



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

RAVELLI HENRIQUE DE SOUZA

**DA REPRESSÃO SEXUAL AO DIREITO DE SER E SABER
EM CONTOS LITERÁRIOS INFANTIS:
AGORA É NOSSA VEZ**

Londrina
2020



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO



Londrina
2020

RAVELLI HENRIQUE DE SOUZA

**DA REPRESSÃO SEXUAL AO DIREITO DE SER E SABER
EM CONTOS LITERÁRIOS INFANTIS:
AGORA É NOSSA VEZ**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marta Regina Furlan de Oliveira.

Londrina
2020

RAVELLI HENRIQUE DE SOUZA

**DA REPRESSÃO SEXUAL AO DIREITO DE SER E SABER
EM CONTOS LITERÁRIOS INFANTIS:
AGORA É NOSSA VEZ**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marta Regina Furlan de
Oliveira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof^a. Dr^a. Geiva Carolina Calsa
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Prof^a. Dr^a. Adriana Regina de Jesus
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Rovilson José da Silva
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof^a. Dr^a. Aliandra Mesomo Lira
Universidade Estadual do Centro Oeste -
UNICENTRO

Prof^a. Dr^a. Jaqueline Delgado Paschoal
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Londrina, 28 de fevereiro de 2020.

A todas as subjetividades humanas...

AGRADECIMENTOS

A caminhada até aqui foi essencialmente um grande movimento de **resistência**, principalmente, em relação ao meu processo de autoconhecimento. A minha jornada foi muito intensa e dolorosa, não que eu me considere como vítima de algo ou deixe a dor revestir meu ser, mas foram imensos os obstáculos que insistiram em querer me golpear ao chão. Porém, nessa árdua caminhada eu tive a oportunidade de conhecer alguém com a *vontade de ser e saber* através de minhas ações e reflexos. Alguém que mal me conhecia, mas enxergava toda aquela intensidade presente no meu ser e aquela minha vontade constante de querer vencer tudo, como se a vida fosse um tremendo obstáculo, não obstante de meus encaixes. Foram momentos mistos em uma relação tênue entre **afetividades** e **estranhamentos**, **presença** e **ausência** que fizeram do nosso coração, morada. Assim, agradeço àquela que além de orientadora é minha família, que foi meu porto e me levantou inúmeras vezes do chão ao insistir em meu potencial. Obrigado por acreditar em mim e me ajudar a subverter as relações subjetivas propostas nesse estudo. Peço desculpas por te cansar algumas vezes e tornar as coisas difíceis, mas saiba que você é a pessoa que me inspirou a fazer essa dissertação e espero que esse estudo te ajude a enxergar quão grandiosa você é. Obrigado por existir e me propiciar tanto amor **Profa. Dra. Mãe. Amiga. Rainha. Marta Regina Furlan de Oliveira**. Não aceite nada além de sua felicidade e nunca esqueça daquilo que sempre te disse: Vamos sempre juntos, pois agora é a minha, sua, agora é a nossa vez! Você sempre será minha estrela preferida. Amo-te, exclusivamente.

Agradeço também a minha família incrível composta por mulheres invencíveis que deram cada gota de sangue e suor para que eu chegasse até aqui e que ainda lutam para que eu chegue cada vez mais longe. A minha mãe **Iraci Marino da Silva**, minha querida avozinha **Arlinda Santina da Silva** e minha tia **Maria de Lourdes da Silva**. Eu sinceramente não sei qual é o tipo de magia que vocês fizeram por me manter e me dar tanto amor, mas sei que em nossa família as coisas sempre foram conquistadas com muita luta e suor e que sou o primeiro a poder ter um ensino de qualidade. Obrigado imensamente por nunca me abandonarem e sempre acreditarem em mim. Sei que posso confiar em vocês em todos os momentos de minha vida e isso me faz querer conquistar o mundo cada

vez mais e mais. Vocês são à imagem e semelhança daquilo que considero como amor e transcendência, a verdadeira realeza humana.

Agradeço minha família de coração, **Tia Zuleide** que sempre me presenteou com livros e me influenciou essencialmente no caminho da educação plural, principalmente com seu lindo trabalho como docente na área de educação especial que amo e tenho muito carinho. A **Fabi** por sempre encapar meus livros e ao falecido **Tio Arlindo** que foi meu único e verdadeiro pai.

Não posso deixar de agradecer a **Profa. Dra. Karina de Toledo Araújo** por me apoiar em minhas escolhas e me incentivar a cursar o mestrado mesmo eu duvidando de meu potencial. Além disso, você é essencial na luta contra o preconceito e a favor da diversidade na universidade, nunca vi uma pessoa tão engajada e corajosa dentro de um curso extremamente conservador. É muito gratificante te ver levando a temática de *gênero e sexualidade* no ambiente acadêmico com tanta calma e maestria. É incrível te observar subverter o sistema e lutar por nossos direitos. Você é mais que demais!

Agradeço também a todos os membros da banca por aceitarem participar desse processo. Exclusivamente à **Profa. Dra. Geiva Carolina Calsa** que tenho uma grande admiração por seus estudos sobre representações sociais e que possibilita a expansão e conhecimento sobre a diversidade humana em diversos aspectos. À **Profa. Dra. Adriana Regina de Jesus** pela coragem e resistência de levar a temática de gênero e sexualidade em um curso de Pós-Graduação em Educação que até então não tinha propiciado tais estudos. E ao **Prof. Dr. Rovilson José da Silva** que mesmo como membro convidado aceitou participar de meu trabalho e trouxe contribuições detalhistas e extremamente significantes para a minha produção. Obrigado também por considerar meu estudo como “*ao mesmo tempo barroco, ao mesmo tempo contemporâneo, festivo e resistente*”, nunca vou esquecer-me dessas palavras, pois eu realmente acredito na revolução da arte. Que possamos sempre quebrar barreiras.

Agradeço as minhas **amigas**, exclusivamente mulheres e feministas, das quais não citarei os nomes, mas que sabem que estão presentes aqui e em meu coração. Mulheres incríveis que me levantaram e me apoiaram sem cessar.

Ao meu **Pedro**, por me ajudar a quebrar todas as barreiras do preconceito e por me propiciar tanto carinho e atenção. Por toda nossa luta, por não enxergar e me deixar ser seus olhos, por me mostrar o caminho certo a ser seguido

e estar comigo em inúmeros momentos de tristeza e alegria. Obrigado por deixar eu ser seu amigo, professor, irmão. Te amo sempre

Por todos os amigos e alunos com necessidades educacionais especiais que a Educação Inclusiva me proporcionou, nunca esquecerei de vocês.

E por fim, mas não menos importante agradeço **a mim** por não permitir que toda a violência imposta sobre meu corpo pudesse me destruir. Por me desconstruir todos os dias e me reconstruir cada vez mais. Por ter a ousadia de trazer pela primeira vez os estudos referentes à temática de *gênero e sexualidade* para o *Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina*. Foi com muita luta que tentei mostrar que meu trabalho é importante e essencial para os caminhos contemporâneos da educação. Sei que dei o meu melhor e acredito que finalmente consegui provar a mim mesmo que sou capaz.

Espero que os docentes e discentes da área que tiverem a oportunidade de ler esse trabalho entendam a urgente necessidade do respeito e aceitação das diferenças e como isso acarreta na própria formação e profissão, que podemos subverter a violência imposta às crianças não só através dos contos de fadas, mas com muita intencionalidade operante para que possamos transcender a educação.

Com muito amor, Ravelli.

Às mocinhas, mulheres e meninas que querem se tornar princesas, saibam que independentes do contexto em que vivem, vocês já são. Ser princesa não é ser uma ocupação, desejamos que conquistem todo o meio e quebrem todas as estruturas sociais e possam ser quem quiser, conheçam sobre si, sejam grandes professoras, advogadas, escritoras, cientistas, diretoras, artistas, secretárias, atendentes, aeronautas, bancárias, sexólogas, doutoras em educação, autônomas, emancipadas, críticas, enfim, que ocupem qualquer profissão. Também que não fiquem deitadas sonhando e esperando a vida passar, mas se quiser descansar um pouco, tudo bem, ninguém é de ferro, mas é essencial lutar pela efetivação dos seus sonhos. E quando que possam ter sempre amigos para conversar sobre tristezas e alegrias no meio desses processos difíceis e compensatórios.

Caso queiram buscar alguém para amar, que tenham em mente que “esse herói” não precisa ser um príncipe, ou uma princesa. Vale todos os tipos de pessoas que tenham um coração bom e que saibam que já somos completos em nossa totalidade. Que não procuramos a metade da laranja e sim outra fruta inteirinha de intensidade operante para utilizarmos do uso dos prazeres a fim de transcender a essência. Vale ressaltar que o casamento não é obrigação e que o príncipe não é a salvação dos conflitos. Pois, quando não conseguimos resolver algo a sós, podemos pedir ajuda para amigos, familiares, professores, profissionais da área da saúde, vizinhos e até para os namorados, desde que a pessoa goste de ti e o faça de bom coração. O amor verdadeiro e ideal é aquele que só você, dentro de sua própria subjetividade saberá. Sendo assim, não precisa amar só os homens e beijar os sapos. Vale também as mulheres, os não binários e todos os animaizinhos de estimação que conforte seu coração de sentimentos bons e te trate bem.

Sobre as cores e os brinquedos, está permitido o uso de todos. Assim como um menino poder brincar de casinha, uma menina pode jogar bola, pois cores e brinquedos não possuem identidade de gênero e devemos brincar do que gostamos e pintar o mundo com nossas cores favoritas. Este aviso também vale para os tipos de roupas a se vestir, como os brinquedos e as cores, as roupas também não têm gênero, mesmo que ainda em nossa sociedade elas sejam classificadas pelo fetichismo da mercadoria, está permitido usar o que quiser e proibido julgar as pessoas pelas roupas que usam, cada um tem seu gosto particular que o faz se sentir bem.

Falando em mercadoria, apontamos que todas as princesas são lindas, independente do tom da cor, do gênero, do sexo, da sexualidade, da religiosidade, da raça, ou de qualquer diferença relacionada ao físico. As princesas humanas não saem da fabricas

engessadas, elas espalham beleza pelo mundo por serem lindas como são e está beleza é digna de ensinarem a todos os lobos que eles não podem ameaçá-las, sequestrá-las e devorá-las. Ninguém pode fazer o que quiser com nosso corpo sem a nossa permissão.

Isso é violência!

Que os príncipes saibam que ajudar a proteger as princesas contra a maldade alheia, requer bondade, generosidade e coragem, mas que isso não dá o direito de roubar a liberdade da princesa para si ou obrigá-la a casar-se contigo. E que também existem bruxas belas e do bem, que fazem magia apenas para cura e para o amor sem violentar o próximo. Então está liberado também ser e amar as pessoas que se consideram como bruxas, ogros, dragões, lobos, vampiros, desde que eles sejam do bem e saibam respeitar as subjetividades humanas sem nos sugarmos.

Exigimos que todas as princesas possam ler, estudar, saber do mundo e das ciências, sem que sejam consideradas menos princesas por isso e sem serem atacadas pelos que não querem que haja escolas também para elas (LINHARES, 2018, p. 12). Nossas mais poderosas armas são os livros e as canetas, pois promovem o conhecimento sobre si, sobre os outros, sobre as coisas e sobre o universo em geral. A vontade de saber é essencial.

E mesmo que a princesa precise viver em algum reino, este não pode lhe privar a vida, pois só ela pode decidir por ela mesma se quer casar, ter filhos ou prefere ficar solteira e se divertir com as outras princesas e príncipes. E se quiser brincar com as bruxas e os unicórnios também pode. Ainda que ninguém tenha o direito de dizer que as princesas são frágeis e delicadas, pois não conhecem sobre sua força interior. Os príncipes também podem ter medo de baratas e serem protegidos pelas princesas quando alguém os ameaçá-los, e se quiser chorar também pode, ninguém é obrigado a esconder a dor que guardamos dentro de nós até nos sufocar. É mais que justo saber que a união faz a força, e caso queiram viver em relacionamento amoroso, que possa ser dividido os momentos de vitórias e derrotas na mesma intensidade. E que todos tenham o mesmo valor relacionado ao trabalho. Ninguém pode decidir o que devemos fazer e qual é nosso lugar. Nosso lugar é onde queremos estar.

Chega de desigualdades sociais, pois as princesas são diversas e estão por toda parte do mundo com a intenção de serem devidamente representadas e que tenham reconhecimento por seus esforços. Chega de “Era Uma Vez” devemos buscar histórias de princesas perdidas, refazer a história que nos violenta e construir história de reconhecimento de várias princesas que foram, líderes, cientistas, artistas, professoras, escritoras, cozinheiras, enfim humanas e conquistadoras de suas lutas. (Readaptação minha do livro ilustrado “Princesas em Greve” de Thais Linhares, 2018).

SOUZA, Ravelli Henrique de. **Da repressão sexual ao direito de ser e saber em contos literários infantis**: agora é nossa vez. 2020. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

RESUMO

Esta dissertação de mestrado a partir de um estudo bibliográfico e análise interpretativa discursiva do levantamento bibliográfico dos textos literários (contos de fadas) pelo viés de Michel Foucault, tem como objetivo compreender as relações do poder no contexto da educação infantil a fim de identificar suas relações com os contos literários no que tange o gênero a sexualidade feminina. Para a nossa análise escolhemos alguns dos contos lidos no ambiente escolar, que são: Chapeuzinho Vermelho; A Bela Adormecida; Branca de Neve e Gata Borralheira. Para que possamos ressignificar os corpos infantis corrompidos e marginalizados pela normatização de gênero e sexualidade, propomos a organização de seis capítulos a fim de melhor refletir sobre a temática em estudo. Para tanto, a discussão trilhou caminhos acerca da repressão do poder e da sexualidade pelo viés histórico e social tendo Michel Foucault como teórico eleito para as reflexões. Como resultados da pesquisa, conclui-se que toda a história repressiva e organizacional referente às forças de poder pode ser repensada, principalmente, no ambiente da formação docente para que possamos pensar nas mudanças e outras formas de relações. O poder pode ser subversivo às normas repressivas postas em nossos estudos a fim de repensar a reprodução patriarcal e as novas formas de expressão e subjetividades humanas. Assim, esse estudo possibilitou que os docentes ainda em seu período de formação repensem essas práticas de reprodução para que possam refletir e exercer novas forças de poder que não cause violência nos corpos estudantis desde a infância revertendo à questão da sujeição em inclusão no ambiente escolar. Também se conclui que os contos de fadas quando analisados servem como proposta para desconstruir e reposicionar os padrões normativos sociais, uma vez que os contos são documentos históricos e artefatos culturais e educacionais pertencentes à cultura oral e estudados pela pedagogia cultural enquanto material didático. Quando não questionados esses contos eles se tornam meros reprodutores da violência nos corpos humanos desde a infância, uma vez que existem várias formas de ser e se portar em relação às subjetividades. Por fim, o desenvolvimento de análise do nosso trabalho não propõe estratégias fixas a serem adotadas pelo professor como regras para suas ações referentes à suas experiências enquanto profissional, mas sim problematizar alguns aspectos que consideramos como violentadores a partir de práticas discursivas enraizadas no contexto social e educacional contemporâneo desde os séculos XVII, XVIII e XIX nos quais consolidaram a influência da sociedade patriarcal. Desse modo, o estudo tornou possível pensar novas maneiras e estratégias de se pensar os processos de experiências voltas à formação docente a partir da leitura, reflexão e análise dos contos de fadas.

Palavras-chave: Relações de Poder. Educação. Gênero. Sexualidade. Teoria Foucaultiana.

SOUZA, Ravelli Henrique de. **From sexual repression to the right to be and to know in children's literary tales: now it's our turn.** 2019. 168 p. Dissertation (Master's degree in Education) - State University of Londrina, Londrina, 2020.

ABSTRACT

This master's thesis based on a bibliographic study and interpretative discursive analysis of the bibliographic survey of literary texts (fairy tales) from the perspective of Michel Foucault, aims to understand the relations of power in the context of early childhood education in order to identify their relationships with literary tales regarding the gender and female sexuality. For our analysis we chose some of the stories read in the school environment, which are: Little Red Riding Hood; Sleeping Beauty; Snow White and Borracheira Cat. In order to re-signify children's bodies that are corrupted and marginalized by gender and sexuality norms, we propose the organization of six chapters in order to better reflect on the subject under study. To this end, the discussion followed paths on the repression of power and sexuality through the historical and social bias, with Michel Foucault as the theoretician chosen for the reflections. As a result of the research, it is concluded that the whole repressive and organizational history referring to the forces of power can be rethought, mainly, in the ambit of teacher education so that we can think about changes and other forms of relationships. Power can be subversive to the repressive norms put in our studies in order to rethink patriarchal reproduction and the new forms of expression and human subjectivities. Thus, this study made it possible for teachers still in their training period to rethink these practices of reproduction so that they can reflect and exercise new forces of power that do not cause violence in student bodies since childhood, reverting to the issue of subjection to inclusion in the school environment. It is also concluded that fairy tales when analyzed serve as a proposal to deconstruct and reposition social normative patterns, since the tales are historical documents and cultural and educational artifacts belonging to oral culture and studied by cultural pedagogy as didactic material. When these tales are not questioned, they become mere reproducers of violence in human bodies since childhood, since there are several ways to be and behave in relation to subjectivities. Finally, the development of analysis of our work does not propose fixed strategies to be adopted by the teacher as rules for his actions regarding his experiences as a professional, but rather to problematize some aspects that we consider as violators from discursive practices rooted in the social and social context. contemporary educational system since the 17th, 18th and 19th centuries in which they consolidated the influence of patriarchal society. In this way, the study made it possible to think of new ways and strategies of thinking about the processes of experiences focused on teacher education from reading, reflecting and analyzing fairy tales.

Key words: Power Relations. Education. Genre. Sexuality. Foucaultian Theory.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	TEMPOS DE REPRESSÃO: PODER E SEXUALIDADE	24
3	DIMENSÕES DE PODER E DISCIPLINA: PROLIFERAÇÃO DA VIOLÊNCIA NA ESCOLA	35
3.1	A VIGILÂNCIA E A CRIAÇÃO DO PANÓPTICO: UMA NOVA ECONOMIA DO TEMPO DE APRENDIZAGEM	47
3.2	ATRIBUIÇÕES DE PAPÉIS, CONTROLE E (IN) DISCIPLINAMENTO DOS CORPOS INFANTIS	55
4	SUBJETIVIDADE HUMANA E AS RELAÇÕES DE GÊNERO, SEXO E SEXUALIDADE NA ESCOLA	60
5	OS CONTOS DE FADAS: PERCURSO METODOLÓGICO	72
5.1	CHAPEUZINHO VERMELHO: INGENUIDADE, DESEJO E SEDUÇÃO POR DEVORAÇÃO SEXUAL	84
5.2	A BELA ADORMECIDA: POR CEM ANOS A MAIS PASSIVA.....	93
5.3	BRANCA DE NEVE: O DESEJO DE PODER SER E DESFRUTAR-SE	107
5.4	A GATA BORRALHEIRA: PODER, RIVALIDADE E SUBMISSÃO NO CONTO DE CINDERELA.....	126
5.5	ROMPENDO COM A HIERARQUIA PRESENTE NOS CONTOS DE FADAS: NOVAS MANEIRAS DE SE PENSAR.....	148
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS: PARA OUTROS ATRAVESSAMENTOS	155
	REFERÊNCIAS	162

1 INTRODUÇÃO

O resgate aos padrões patriarcais e disciplinadores do século XIX traz bons exemplos de ser menina e menino; príncipe e princesa; por intermédio dos contos de fadas potencializam as marcas delimitadas por uma série de normas, valores e padrões de comportamento que modelam as personagens para atender as exigências sociais da época. Nesse sentido, a linguagem textual dos contos de fadas traz personagens emblemáticos ligados a elementos simbólicos que representam várias questões relacionadas aos ideais de gênero e sexualidade, envolvendo nesse contexto a padronização do amor romântico, a perpetuação de masculinidades e feminilidades normativas, os conflitos sexuais de maturação e familiares, os desafios interpessoais consoantes a maldade humana, a relação de luta entre o que é considerado “bem” *versus* o “mal”, e essencialmente as condições para encontrar o amor eterno para sermos “felizes para sempre” (FILHA, 2011).

Em minha trajetória de vida, a partir dos anos 2000 quando comecei meus estudos, matriculado em uma escola de educação infantil e anos iniciais, apesar das marcas doídas causadas pelo preconceito em relação a minha subjetividade, sempre fui tratado por algumas pessoas como um príncipe. Por ser caracterizado com gênero masculino foram-me atribuídas regras de comportamento e me direcionado o que deveria ou não gostar. Assim sendo, historicamente falando, todo príncipe precisa de uma princesa, e antes mesmo de eu conhecer meu corpo e entender minha sexualidade me foi direcionada uma princesa em que meus familiares e pessoas próximas a mim esperavam que tivéssemos um longo e duradouro relacionamento, desde crianças até que pudéssemos nos casar. Por não entender todo esse processo relacionado ao gênero e a sexualidade e sempre aprender na escola que o príncipe deve ficar com a princesa para ser feliz, eu aceitei aquela condição a ponto de sempre presentear a menina que me foi escolhida como minha princesa. Dava-lhe aqueles anéis de brinquedo que vinham acompanhados com doces, colhia flores para ela e a levava para passear pelo nosso “mundo encantado” de ser criança.

A questão dos contos de fadas foi enraizada simbolicamente em minha subjetividade que ainda na infância me recordo de alguns momentos lúdicos em que deixava minha amiga sentar em uma cadeira, considerada como seu trono e perguntava quais presentes ela gostaria de receber, pois eu conseguiria para ela.

Enquanto isso, a mesma cuidava do nosso palácio, sempre o deixando limpo e perfumado. Com o passar do tempo todos os nossos amigos e nossa família nos consideravam como “namoradinhos” até o momento que, já na quarta série do ensino fundamental, essa suposta princesa me mandou um bilhete escrito “eu gosto de você! E você gosta de mim? Pois quero lhe beijar, meu príncipe”. Então eu, o suposto príncipe comecei a chorar demasiadamente a ponto de a supervisora da escola ter que entrar em contato com minha mãe como estratégia para me acalmar. A partir desse momento, começo trazer algumas indagações para meu estudo, tais como: Príncipes choram? Princesas podem tomar iniciativa para o primeiro beijo?

De acordo com a época, no começo dos anos 2000, a resposta para ambas as indagações seria: **não**. Mesmo que tratado como um príncipe pelas pessoas que diziam me amar eu não me sentia como um, pois sempre só foi me ensinado uma forma de ser príncipe e eu não queria ser daquele jeito. A partir daquele momento, minha vida mudou drasticamente, pois antes mesmo de começar o processo de construção da minha sexualidade e entender meu corpo me foi dado rótulos sexuais, pois eu havia rejeitado uma linda princesa, mesmo sendo criança.

Ao ingressar no Colégio Estadual em 2005 até minha formatura do Ensino Médio em 2011 sofri demasiadamente o preconceito, foram cenas e momentos fortes e assustadores que não me convém relatar as histórias nesta dissertação, porém, essas situações me fizeram acreditar que havia me tornado o vilão dos contos literários, ou até mesmo, simbolicamente, a bruxa invejosa que desejava ser a princesa. Sim, no meio social em que cresci ser homossexual remete a idéia de querer ser e agir com feminilidade, como mulher. Essa questão é histórica.

Como cresci em um município pequeno no interior do estado do Paraná, assim como grande parcela das princesas dos contos literários são criadas em pequenos vilarejos, sempre me foi enraizado apenas um ideal de ser homem ou mulher. Até que em 2013 fui aprovado no curso de *Educação Física – Licenciatura* na Universidade Estadual de Londrina onde comecei a entender e compartilhar vivências e experiências relacionadas à questão da corporeidade humana, das individualidades e subjetividades e, principalmente sobre intencionalidade operante, o sujeito que deseja e faz, que possui objetivos e almeja a transcendência. Foi também na graduação que tive aporte bibliográfico e científico para entender que toda a violência marcada em meu corpo faz parte de um sistema opressivo disciplinar social que é repassado por múltiplas vias simbólicas. Desta maneira, a

partir do momento em que emergiu em mim a vontade de ser e saber, sobre mim e sobre a diversidade, eu pude me ver enquanto um ser subjetivo com vontade de desconstruir essas histórias que me causaram tanta dor, assim, ao me graduar resolvi continuar meus estudos como pesquisador e me matriculei em um curso de Pós-Graduação *lato sensu* em *Trabalho Pedagógico na Educação Infantil* na mesma universidade (UEL) que tive a possibilidade de aprender que existem múltiplas infâncias e que o meu papel como docente seria poder entendê-las inicialmente em minha formação e, posteriormente, nos campos de experiência e atuação para que o processo de ensino e aprendizagem fosse benéfico na relação professor-aluno.

Nesse sentido, com o ingresso no *Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Mestrado em Educação na Universidade Estadual de Londrina* e, pela participação do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Infância e Teoria Crítica – GEPEITC/UEL com o projeto de pesquisa intitulado “Semiformação e Educação no contexto da sociedade danificada: para além do território demarcado” na UEL, pudemos amadurecer a discussão acerca dos contos literários e sexualidade na educação da infância.

Assim a escolha do tema, contos literários e sexualidade surgiram a partir de algumas indagações entre mim e minha orientadora *Dra. Marta Regina Furlan de Oliveira*. Como havíamos escolhido como suporte metodológico para a pesquisa os estudos de Michel Foucault e a *Dra. Marta* ser grande referência no âmbito da educação infantil no município de *Londrina – Paraná* e uma grande “mãe-amiga” para mim, trocamos diversos relatos de vida, pois ela, mesmo que com uma história diferente da minha, também por um longo momento de sua vida quis ser a princesa de um príncipe encantado, **até entender que era sua própria princesa, ou melhor, sua própria rainha**. Para que não restassem dúvidas sobre nosso objeto de pesquisa optamos por levar essa temática para a sala de aula em meu período de estágio obrigatório em que tive de ministrar a disciplina: *Saberes e Fazeres na Educação Infantil* do terceiro ano do curso de *Pedagogia* da *Universidade Estadual de Londrina* sob orientação da referida professora.

Após as aulas, constatamos que o curso em específico tem uma grande parcela de discentes do sexo feminino, que as mesmas raramente entendem sobre as questões de gênero e sexualidade e que possuem grande dificuldade para compreender todo esse processo relacionado às subjetividades humanas, também verificamos, não só pelo estágio, mas pelos estudos relacionados, que os contos

literários de fadas geralmente nessa etapa de ensino são repassados para crianças e, quase nunca problematizados em sala de aula, fazendo com que os mesmos se consolidem enquanto ideal de infância relacionado ao gênero e a sexualidade.

Enquanto profissionais da educação consideramos a presença dos contos literários de fadas fundamentais na vida cotidiana e pedagógica de crianças de 0 a 10 anos de idades (educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental), porém não tomamos essas etapas de ensino como objeto de pesquisa, uma vez que prevalecem como contextos sociais em que esses contos são permeados.

Após revisão de bibliografia sobre a temática proposta coube a nossa percepção que o maior aporte de estudos está concentrado em fatores psicológicos. Então, escolhemos o equipamento teórico de Michel Foucault (1996, 1999, 2014, 2015a, 2017) como referência de análise uma vez que nos referimos às normativas e valores que esses contos reproduzem, tendo em vista que eles podem ser abrangidos “na sua capacidade de localizar os sujeitos no tempo-espaço, informando e, muitas vezes prescrevendo o comportamento e a organização de determinadas relações sociais ao longo da história e em diferentes culturas” (BELARMINO et al., 2010, p. 2). Em concordância com os autores, são essas normas e valores transmitidos pelas tradições que determinam nossas ações e atribuem papéis determinantes para proliferar as relações e distinções de gênero e sexualidade. Evidencia-se então que a transmissão de leis e valores estão intrinsecamente ligadas aos costumes, às tradições e as leis governamentais, tendo um caráter extremamente político e sexualizado no ambiente escolar.

Constatamos também que são poucos os estudos relacionados à temática dos contos de fadas que utilizam o equipamento teórico foucaultiano ou autores que dialogam com a teoria, tais como: Andrade (2015); Arruda (2007); Barbosa (2008); Moraes (2011); Witzel (2012, 2018) entre outros. Desta maneira, pretendemos deslocar essas e mais algumas contribuições para o nosso estudo uma vez que esses trabalhos não destinam à *formação docente*, porém os consideramos como importantes estudos no âmbito da educação e das questões de gênero e sexualidade, por isto, identificamos a necessidade de realizar uma nova análise integrada aos estudos desses autores e do equipamento foucaultiano voltada ao processo de formação docente uma vez que a análise dos contos de fadas contribui para essa formação sendo eles elementos culturais da educação.

Nosso estudo serve como referencial teórico para aqueles profissionais que estão dispostos a investir em uma formação docente plural que entende as subjetividades humanas como diversas e exclusivas, uma vez que a transmissão dos contos de fadas sem uma reflexão crítica continua a proliferar a violência sobre os corpos infantis e adultos.

Para dar mais sustância ao nosso estudo, a pesquisa de Filha (2011) comprova que os personagens dos contos de fadas levaram o público vigente de suas épocas e continua a perpetuar por diferentes séculos fascínios e seduções nas pessoas em que um dos propósitos é ideologizar o casamento através dos comportamentos atribuídos. Desta forma, como garantia de final feliz, as pessoas, principalmente as de gênero feminino, deviam seguir essas normativas para alcançar sua completude através do amor romântico.

As princesas e príncipes dos contos literários na maioria das vezes têm as mesmas características, tanto físicas como comportamentais. Sendo elas, brancas de cabelo liso, heterossexuais, belas, magras, dóceis, submissas, bondosas, virtuosas, com vestimentas largas, disciplinadas, que geralmente são servis, quando relacionadas ao trabalho doméstico. E os príncipes são brancos com vestes de realeza, fortes, viris, autônomos, 'livres' considerados como leais e salvadores ideais para as princesas. Cabe ressaltar que essas características foram determinadas e ensinadas pela sociedade e cultura da época (XIX) a partir de um ideal de feminilidade e masculinidade que atrelam as questões de gênero por um viés hegemônico (FILHA, 2011).

As questões de sexualidade dos contos explicam a ideologização ao impor que meninos e meninas devem se portar como principescos, pois esses ao referirem as identidades mostram um jeito único de ser príncipe ou princesa, de ser masculino e feminino. O discurso normatizador legitima o masculino e o feminino em diferentes aspectos, de forma que para ambos são apresentados estes padrões comportamentais e regras sociais com intuito de conformá-los socialmente a se portar desta única e determinada maneira.

“As princesas dos contos clássicos, destacadas nas narrativas infantis, trazem características pessoais intrigantes para pensarmos sobre a construção indentitária de gênero” (FILHA, 2011, p. 595). Ainda Filha (2011) nos mostra que esse discurso está envolvido diretamente com as questões sobre a sexualidade com o propósito de excluir pessoas consideradas como diferentes nesta

dominação, como as homossexuais, bissexuais e transexuais, fazendo dos contos de fadas instrumentos que visam educar para a heteronormatividade. Sobre essa última: [...] a heteronormatividade caracteriza-se pela “obsessão com a sexualidade normalizante através de discursos que descrevem a situação homossexual como desviante” (LOURO, 2000, p. 66).

Os discursos que privilegiam a heterossexualidade, como a única possibilidade de constituição identitária sexual, constituem-se em um conjunto de normas, mecanismos e dispositivos que fazem parte das várias pedagogias da sexualidade e de gênero presentes socialmente e que capturam as crianças desde muito cedo. Um dos exemplos significativos são os contos de fadas, que forçam a matriz heterossexual com o reforço da relação amorosa e do enlace final, com o casamento, e da demarcação do destino imutável do ‘e foram felizes para o resto de suas vidas’ (FILHA, 2011, p. 600).

Nesse sentido, os parágrafos introdutórios buscaram evidenciar as questões de poder, sexualidade e os contos literários para crianças que, de modo geral, consiste nas categorias discutidas nessa pesquisa. Afirmamos que a violência contra a mulher e a comunidade LGBTQ+ tem violado os direitos humanos e, conseqüentemente, provocado marcas agressivas nos corpos, seja por abuso, agressão física, espancamento, torturas ou até mesmo formas sociais e educativas de padronização do sujeito (SILVA, 2010). Sobre isso, a discussão é relevante e atual, sendo necessária a luta pela igualdade sexual e o reconhecimento do outro.

Quando um grupo social legitima papéis sexuais e de gênero em uma criança em processo de construção social que não condizem com a realidade da mesma, cria-se um sistema de crenças ilusórias a se esperar que a criança obedeça e respeite sem questionar o que foi imposto. Tal sistema gera violências físicas e principalmente simbólicas causados por atribuições de papéis sexuais e de gênero, porém, é possível evitar que essa questão aconteça no ambiente escolar, como familiar a partir do pensamento crítico reflexivo.

Sendo assim, o equipamento teórico foucaultiano é essencial uma vez que estamos inseridos em uma sociedade submetida ao poder disciplinar que em concordância com Foucault (1996), esse poder está associado a uma rede de relações peculiares e de artimanhas, ditando poder de diferentes maneiras. Então, como problema de pesquisa, questionamos: **Como são constituídas as relações de gênero e sexualidade feminina no contexto da educação para a infância a partir dos textos literários?**

A partir da problemática, buscamos como **objetivo geral** compreender sobre as relações do poder no contexto educação infantil a fim de identificar suas relações com os contos literários no que tange o gênero e sexualidade feminina. Como **objetivos específicos**, buscamos: 1) investigar sobre os conceitos acerca das relações de poder e sexualidade à luz das proposições teóricas de Michael Foucault, com a discussão sobre a repressão da sexualidade; 2) refletir sobre as relações de poder e disciplina do corpo, entrelaçadas por questões relacionadas ao gênero, sexualidade feminina e, desse modo, a proliferação da violência dos corpos; 3) esclarecer conceitos e refletir sobre as relações de gênero e sexualidade no ambiente escolar por intermédio da linguagem e (4) fazer algumas inferências ao processo de formação de professores.

Nesse contexto, buscamos compreender as crianças para além de simples seres paralisados, homogêneos, engessados e enquadrados numa lógica anestesiada, de controle e vigia, que venham interditar momentos de descoberta, privando a criança de viver a diversidade cultural e a expressão das diferenças. Superar esta visão reducionista e simplista é o que queremos quando alertamos para que considerem as culturas infantis como produção da infância. A partir dessas afirmações, parece ser emergente pensarmos em criar espaços de educação coletiva, possibilitando ambientes de livre exploração, nos quais as manifestações culturais das crianças passam a ser importantes, passa a ter significado, expressão própria [...] (FILHO, 2005, p. 5).

Ressaltamos, ainda, que a pesquisa não é ou não deve ser aplicada pelo docente, pois se consiste em um território reflexivo que não demarca territórios por conta de estereótipos na formação de professores, uma vez que o presente trabalho surgiu da necessidade de analisar questões propícias da escola, como atribuições de papéis de gênero através de contos literários de princesas a fim de estabelecer padrões pré-definidos de gênero e como as crianças constroem representações relacionadas à sexualidade a partir das descrições relacionadas às princesas dos contos literários. Dessa forma, observamos que as representações refletem o ideal de feminilidade e masculinidade a fim de tornar alunos seres suscetíveis à repressão e sujeitos aptos a coibições ordenadas por uma sociedade regularizadora que privilegia a sexualidade ideal para uma constituição identitária pautada na produção de corpos dóceis.

Em relação a temática de nossa dissertação, optamos por subtítular **“Agora é Nossa Vez”** para desmistificarmos toda a repressão causada pela

reprodução linear do “Era Uma Vez” que consagrou e perpetuou uma dominação por intermédio dos contos literários considerados como clássicos. Tendo em vista que, para a nossa análise escolhemos os contos: *Chapeuzinho Vermelho*; *A Bela Adormecida*; *Branca de Neve e Gata Borralheira*.

Dessa maneira, “**Agora é Nossa Vez**” de subvertemos os papéis generificados da sociedade disciplinar e patriarcal a partir do entendimento sobre a história da sexualidade e a repressão social que nos causou e nos causa tantas marcas. “**Agora é nossa vez**” de efetivar a vontade de saber sobre si e sobre o outro, para que dentro de um contexto relacionado à sociedade/educação plural possamos desconstruir os males do patriarcado e aceitar as identidades de gênero e as sexualidades como totais, singulares, subjetivas fazendo prevalecer o respeito acima de tudo, tendo em vista que o ser humano total e subjetivo encontra sua completude no conhecimento de si e não através da necessidade de um amor romântico. E ainda que, por intermédio do processo de ensino e aprendizagem, devemos garantir o direito de uma educação criticamente ampla que forme alunos desde a infância a serem seres humanos autônomos e reflexivos para criarmos uma ‘aliança’ e rompermos com a proliferação da violência nos diferentes contextos sociais e culturais.

A partir de um estudo bibliográfico e análise interpretativa discursiva do levantamento bibliográfico dos textos literários (contos de fadas) pelo viés de Michel Foucault, com a finalidade de compreender as dimensões do poder no contexto da educação infantil a fim de identificar suas relações com os contos literários no que tange a sexualidade feminina.

Para que possamos resgatar os corpos infantis corrompidos, marginalizados, abjetos pela norma que estão presos a um mal-estar social que os impedem de fazer uma reflexão e vivenciar experiências consigo e com os outros, propomos em nossa estrutura discutir os capítulos das seguintes maneiras:

No **primeiro capítulo** discutimos acerca da repressão do poder e da sexualidade pelo viés histórico e social, tendo *Michel Foucault* como teórico direcionador para as leituras e reflexões sobre o objeto de estudo referente às suas obras: *A Microfísica do Poder* (1999), *A História da Sexualidade* (2015a) e *Vigiar e Punir* (1996). Enveredar as discussões acerca das relações de poder e sexualidade entre os séculos XVII e XIX, a fim de melhor ressignificar essas relações entre poder, sexo e sexualidade no contexto atual emergente; principalmente quando a

temática envolve a redução da condição humana em estado de miséria e exclusão; esmagando as individualidades e fortalecendo um discurso pronto, conformado e homogêneo sobre o sexo e a sexualidade.

O **segundo capítulo** buscou discutir as dimensões do poder no ambiente escolar atrelado a disciplina e vigilância pela ótica da criação do panóptico e da sociedade disciplinar que ajudaram a proliferar a violência pelas instituições sociais e a normatizar os corpos em um processo de quadriculamento a fim de torná-los dóceis, submissos e passivos à norma vigente. Investigar a instituição escola enquanto estrutura disciplinar produtora de corpos subservientes e indagar sobre as atribuições de papéis de gênero no ambiente escolar como tática repressiva.

Os **terceiro e quarto** capítulos refletiram sobre os conceitos de gênero, sexo e sexualidade além do determinismo biológico e analisou como a escola e os professores reproduzem ações generificadas, a fim de mostrar-nos a repressão social através do uso da linguagem por intermédio da violência revestida em corpos sexuados, bem como ideais opressores para repensarmos estratégias de intervenções para além de posturas reducionistas e de atitudes cerceadoras e vigilantes do ensino na formação de professores.

No **quinto capítulo** utilizamos da análise interpretativa do equipamento foucaultiano para propor um estudo sobre a produção e reprodução de identidades, subjetividades, valores sociais e comportamentos dos personagens nos contos literários de fadas e do maravilhoso. E utilizar a análise com o equipamento teórico foucaultiano para reconstituir o discurso por intermédio de uma rede de práticas e estratégias discursivas relacionadas ao poder-saber e aos discursos já ditos.

Ainda o **capítulo quinto** investigou o surgimento dos contos literários, o seu papel na sociedade relacionada às influências discursivas vigentes da época clássica. Analisar os contos de Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve, Bela Adormecida e Gata Borralheira. Refletir a partir da análise arqueologicamente discursiva a efetivação da violência simbólica e sexual que esses contos passam ao dialogarmos sobre as relações de poder atreladas a sexualidade. E pensar o papel dos educadores da infância ao repassarem esses contos pela oralidade sem uma reflexão crítica.

Desse modo, enquanto tomada do objeto de estudo e proposições finais defende-se a educação abarcando a questão da normalização biológica em

relação à vida e governamentalidade, a fim de compreender os fenômenos contemporâneos relacionados a sociedade. Nesse sentido, defendemos as identidades como plurais e potencializamos, pelo estudo, o desenvolvimento educacional maximizado aos seres autônomos e emancipados, que em seu método de produção, objetiva o conhecimento para benefício próprio e também do conjunto.

Em relação à escola e a formação de professores, pretendemos finalizar as considerações com discussões sobre a formação e profissão docente relacionadas à diversidade humana para pensarmos a dimensão subjetiva do professor e de seu papel enquanto formador de pessoas autônomas, críticas e emancipadas

Por fim, declaramos que independente da identidade de gênero, **TODAS** as pessoas podem ser princesas. Essa questão de “Era Uma Vez” já está ultrapassada, já era. **Agora é Nossa Vez!** Nossa vez, de **abrirmos discussões e quebrarmos os padrões sociais** para que se entenda de uma vez por todas que somos corpos completos, singulares, plural e não delirantes. Somos um total em nossa essência.

2 TEMPOS DE REPRESSÃO: PODER E SEXUALIDADE

Ao comparar as relações de poder e sexualidade do século XVII com o século XIX, Michel Foucault inquietou-se com os moldes repressivos do regime vitoriano da época, no sentido de esclarecer as inter-relações imperiais normativas entre homem e sociedade que causaram a coerção sexual com a hipocrisia e o silêncio. O capítulo objetiva investigar sobre os conceitos acerca de poder e sexualidade à luz das proposições teóricas de Michael Foucault, com a discussão sobre a repressão do poder e da sexualidade, principalmente com as respectivas obras: *A Microfísica do Poder* (1999), *A História da Sexualidade* (2015a) e *Vigiar e Punir* (1996). Tendo em vista que essas obras foram selecionadas com o intuito de esclarecer toda a problemática posta em questão para que possamos localizar as possíveis possibilidades de subvertermos a repressão sexual imposta em nossos corpos.

A repressão dos impulsos causada pelos ideais normativos do século XVII criou a idéia de perfeição em que a violência se estabeleceu preponderantemente. Sobre esse assunto Foucault (2015a, p. 7) afirma: “Gestos diretos, discursos sem vergonha, transgressões visíveis, anatomias mostradas e facilmente misturadas, crianças astutas vagando, sem incômodo nem escândalo, entre os risos dos adultos: os corpos pavoneavam”. O verbo pavonear neste contexto daria sentido à “ostentação” de discursos e exibicionismos considerados como escandalosos e transgressores da época. A sexualidade, antes mesmo de ser iniciada no âmbito discursivo é encerrada pela ordenação social, considerando que o componente biológico e sexual priorizava a reprodução humana.

No tocante à sexualidade, esta tem sido objeto de repressão ao longo da história. Ainda que sua política de (r) existência se faz presente em tempos contemporâneos, a sexualidade pode ser legitimada como uma ciência discursiva proveniente de elementos culturais que produzem vontades. No entanto, afirmamos a necessidade de se reiniciar a sexualidade que fora cancelada a partir de novos olhares, tendo como parâmetro de análise a compreensão de como a mesma foi utilizada como objeto de repressão permanecendo até os dias atuais.

Saber e poder para Foucault (2015a) estão ligados em uma rede de relações, uma vez que os novos saberes (corpo, sexualidade) são instrumentos de libertação, ou seja, a modernidade não se estabelece unicamente pelas relações de

poder, mas o saber sobre si e sobre o outro pode ser posto a serviço do aperfeiçoamento do homem, uma vez que “as pessoas que ousarem saber poderão sacudir todas as tutelas” (ROUANET, 1987, p. 227).

Foucault (2015a), nesse sentido, nos provoca a pensar acerca dos dispositivos normativos sociais de que aquilo que não é disposto conforme as regras ou modificado pela geração não se veicula a um sentido racional, apenas reduz ao silêncio, tendo como exemplo: a repressão sexual imposta às crianças desde a primeira infância. Por não ter sexo e nem sexualidade definida, os pequenos são interditados desses mecanismos de poder por meio de discursos normalizadores que impõem um sistema de silenciamento coletivo e que aplicado individualmente, faz verídico o funcionamento da repressão com a condenação e o desaparecimento da sexualidade perante a influência coercitiva das leis ordenadoras que têm como objetivo principal, mascarar a vontade de ser e saber.

Essa lógica que governa as leis e os ideais normativos é a própria manifestação da hipocrisia das sociedades burguesas do século XIX, no sentido de violentar e normatizar corpos, principalmente o corpo trabalhador, considerados como ilegítimos para gerar o lucro aos donos do meio de produção.

Esses corpos se fluem pelo espaço e materializam as normas estabelecidas perante seu sexo biológico, com a submissão e obediência de pura coerção: “obedecemos àquele que tem nas mãos a arma ou o chicote, a força de decisão sobre a carreira e mesmo sobre a vida e a morte” (GROS, 2018, p.38).

Gros (2018, p. 38) em sua obra *Desobedecer* acrescenta: “ser submisso é ser prisioneiro de uma relação de força que subjuga, domina, aliena no sentido literal. Submisso, estou sob a inteira dependência do outro, que comanda, decide, grita ordens, acaba com você e destrói as vontades”. Nesse sentido, é de suma importância para a escola, pois compreendem os delineamentos não normativos dos corpos que já são impostos. Assim, as instâncias sociais necessitam entender os corpos como importantes condutores de direitos humanos.

Se no cadinho do século XVII a repressão foi de feito imprescindível entre a relação poder, saber e sexualidade, agora é necessário transgredir as leis coercitivas e criar uma economia dos mecanismos de poder vinculada à política, no sentido de limpamos o verniz da paz civil. Por conseguinte, por mais intransigente que seja o discurso conformista perante a ordem ele se sustenta aos espécimes reguladores, dando origem, segundo Foucault (2015a) ao século XVII como a *Idade*

da *Repressão* para que o capitalismo se desenvolvesse no decurso da ordem burguesa tornando o sexo como uma crônica fútil e vexaminosa a se dissipar.

Diante de tal afirmação, sobre interesse do capital “verificamos uma revolução que modifica o modo de viver e de ser das pessoas, alterando suas culturas e, por conseguinte, re/moldando a individualidade” (OLIVEIRA, 2011, p. 25).

Ao nos referirmos às forças produtivas do capital, entendemos que:

A sociedade capitalista empreende uma série de alterações em seu sistema de produção, dando a entender que, apesar de as relações sociais não terem sido revolucionárias, é chegado o momento de o homem ser mais sujeito e menos objeto nesse processo, senhor e não mais servo dos bens e dos instrumentos que cria. Esta sociedade não esquece que traz em sua estrutura a premissa da liberdade individual. O discurso sobre a livre individuação é restabelecido e se propaga com base nas mudanças que estão ocorrendo na forma e organização do trabalho, bem como no caráter das ocupações. O qualificativo “novo” é a marca distintiva das três últimas décadas (OLIVEIRA, 2011, p. 25).

E, sua força repressiva, nesse contexto histórico, foi mantida pela violência cega da obediência em que se propagou numa relação (ser dirigido, dominado, governado) que força o indivíduo a agir conforme o querer de outrem (leis coercitivas), de tal modo que, quando age, permanece passivo (GROS, 2018).

Faz-se necessário a quebra desse paradoxo relacionado à repressão sexual, a fim de usar a transgressão inversamente e romper com esse modelo de sistema falho que, cada vez mais atrofia a proclamação da liberdade e do direito sexual e das sexualidades em detrimento do abuso de poder entre sexo, pecado e condenação.

Na visão de Dominico (2018), Foucault contribuiu de forma produtiva em seus escritos para que as pessoas se libertem da repressão sexual e acreditem na transformação social relacionada ao processo de militância das subjetividades humanas, consideradas como corpos abjetos que lutam e resistem, tanto no social, como no político, econômico e a respeito da educação, do currículo e também da avaliação na escola e, principalmente, na educação para infância.

Assim,

O fato de que o ponto essencial (pelo menos, em primeira instância) não é tanto saber o que dizer ao sexo, sim ou não, se formular as interdições ou permissões, afirmar sua importância ou negar seus efeitos, se policiar ou não as palavras empregadas para designá-lo;

mas levar em consideração o fato de se falar de sexo, quem fala os lugares e os pontos de vista que se fala, as instituições que incitam a fazê-lo, que armazenam difundem o que ele se diz, em suma, o “fato discursivo” global, a “colocação do sexo em discurso” (FOUCAULT, 2015a, p.16).

A “colocação do sexo em discurso” permite a validade do estudo sobre a sexualidade como algo ainda a se definir, de maneira fluida e culturalmente construída. Nesse estudo, articulamos com a questão sobre o poder, no sentido de compreender a constituição do poder, bem como a utilização de determinadas formas e condutas relacionadas ao controle do prazer cotidiano. Para esse processo reflexivo e de indagação, há a necessidade de que o fio condutor esteja relacionado ao discurso fundamentado na *vontade de saber* sobre a história da sexualidade a repressão sexual postas por Foucault (2015a).

Para melhor esclarecimento, assim como Foucault, não pretendemos “afirmar que o sexo não tenha sido proibido, bloqueado, mascarado ou desconhecido desde a época clássica; nem mesmo *afirmamos* que a partir daí ele o tenha sido menos do que antes” (FOUCAULT, 2015a, p. 17). Assim como Silva (2017) entendemos que “o sexo é político, pois contém uma relação de poder”. O problema está em fazer da interdição do sexo um elemento fundamental para escrever a história do que foi dito sobre ele. Dessa maneira, a partir do processo de disseminação e implantação das sexualidades polimorfas pretendemos esclarecer que a vontade do saber não se detém diante de tabus, mas se pauta em construir a sua própria ciência¹.

Ainda no século XVII a carne torna-se a origem de todos os pecados e os novos pudores são tidos como insultos e zombarias no processo de inversão de valores no exercício do poder, principalmente, com a incitação da fala cada vez mais relacionada ao sexo e articulação com o desejo. A nova pastoral no século XVIII permite o rompimento da censura e a possibilidade de falar do sexo sem prudência, desde que seus efeitos sejam seguidos de ramificações requintadas da sociedade disciplinar em que, por ora, tudo deve ser dito. Há, uma aparente proliferação regularizada do sexo com base na procriação divina e no pecado capital e, distante do sexo como direito de ação da performance, de ser, saber e sentir.

¹ É evidente que os níveis de domínio do discurso no século XVIII apresentam uma notoriedade inversa à do século passado, agora as novas elocuições sobre o sexo tornam-se específicas adentro daquela normativa que abrange o discurso indecente tencionando reverter à censura (FOUCAULT, 2015a).

Um discurso sancionado transmite pela linguagem a menção indireta do sexo adequando a abjeção entre corpo e alma, tornando-o congruente à neutralidade. Na transição do século XVII para o século XVIII a pastoral fez a colocação do sexo em discurso como uma regra fixa para todos, até mesmo aos cristãos, por ora, na confissão ideal obrigatória. “Coloca-se um imperativo: não somente confessar os atos contrários à lei, mas procurar fazer de seu desejo, de todo o seu desejo, um discurso” (FOUCAULT, 2015a, p. 23). A pastoral do século XVIII, agora reformada, ainda que de um modo discreto, também estabeleceu as regras discursivas do sexo com uso de feitos morais e de dispositivos suplementares, com o propósito de justificar o sexo e a sujeição sexual útil e aceitável dentro de um preceito de construção binária e tradicional da família.

Mesmo diante de grande silenciamento e repressão moral a pastoral teve que curvar-se diante de seus próprios mecanismos de poder para pensar estratégias discursivas a fim de dominar o sexo sob uma nova égide. O novo interesse seria de produzir efeitos inerentes ao desejo, colocando-o em discurso, tais como, domínio, desinteresse, reconversão espiritual, de retorno a Deus, dores “bem-aventuradas”, tentação e amor (FOUCAULT, 2015a).

Foucault (2015a) deixa explícito em seus estudos sobre a sexualidade que por interesse público nasce ainda no século XVIII um discurso técnico, político e econômico para se falar sobre o sexo, ignorando toda a teoria geral da sexualidade. O discurso então ignora a moral para se pautar na racionalidade determinante de fator biológico, precisando, que esses efeitos ordenadores sobre o discurso do sexo, sejam, necessariamente, superados:

Deve-se falar do sexo, e falar publicamente, de uma maneira que não seja ordenada em função da demarcação entre o lícito e o ilícito, mesmo se o locutor preservar para si a distinção (é para mostrá-lo que servem essas declarações solenes e liminares); cumpre falar do sexo como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar, mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo. O sexo não se julga, apenas, administra se (FOUCAULT, 2015a, p. 27).

O sexo sobre essas idéias de Foucault deve ser administrado diante discursos que os vejam como uma temática útil e saudável para o bem populacional, tendo em vista que independente de orientação sexual e das formas de se conseguir prazer o sexo não é mais uma categoria de julgamento ou de tolerância, ele faz

parte da vida e está implícito as questões de saúde e bem-estar humano. Ao nos educarmos sexualmente, nos permitimos entender sobre o sexo, sobre o corpo e principalmente sobre nós mesmos, descobrir quais são nossos limites e extensões e enxergar o outro que nos relacionamos. Falar sobre sexo nos propõe a refletir e nos conscientizar sobre os tabus sociais e morais a fim de nos libertarmos de toda a pressão sexual que foi posta em nossa sociedade.

Ao colocar em discurso a problematização do sexo no século XVIII, o governo explicita sua despreocupação com as individualidades, dando ênfase ao coletivo, pois, a preocupação dessa instituição de poder nesse momento é a de controlar os corpos para que se obedeça às imposições postas em um sistema de vigilância e punição. Logo, cada instituição disciplinar responsabilizou-se em determinada necessidade coletiva, provocando, desse modo, um grande incomodo político e econômico da população. É possível afirmar que para que um país se desenvolva o mesmo deve ser povoado pela análise social pautada coletivamente em como cada indivíduo faz seu sexo. Assim, o discurso passa a priorizar a conduta sexual populacional como objeto de investigação e estatística.

A economia política populacional focaliza, então, em observações sobre o sexo pautadas em análise das condutas e determinações entre os fatores: biológico, econômico e os meios tradicionais relacionados à moral e à religião, com o intuito de controlar as práticas sexuais para a procriação. Logo, o sexo se torna objeto de disputa pública, necessitando, que haja o fortalecimento do discurso sobre o sexo pelas forças coletivas e individuais, a fim de potencializar os ditames estatais a política pública de servir a felicidade geral em relação às dicotomias lar/trabalho e cuidados/saúde.

Em Foucault (2015a), vemos a necessidade de que o sexo seja tratado à luz da inclusão do direito sexual em contextos sociais disciplinares. Distante do que seja o sexo pautado no mutismo e na divisão binária entre os “limites” sexuais, agora, o direito sexual deve garantir as diferentes maneiras de não dizer aquilo que reprime ou em que tipo de discurso é autorizado e qual descrição é exigida às pessoas. Os silêncios não são singulares, pois são partes integrantes das estratégias discursivas (FOUCAULT, 2015a).

Ao entender Foucault sobre as instituições de poder que incitam discursos repressivos perante a sexualidade, Souza (2015, p. 3) salienta:

Todos estavam centrados nas relações matrimoniais, na relação conjugal monogâmica heterossexual, carregada de instruções, indicações, prescrições, normas e diretrizes. Práticas como sadomasoquismo, poligamia, busca de prazeres fora do matrimônio, qualquer tipo de desejo ou fantasia que fugisse à regra era estigmatizado. Não obstante, os meios científicos tomaram para si esse campo como objeto de saber, definindo uma norma de desenvolvimento sexual de forma a controlá-lo através dos discursos médicos e pedagógicos.

Desde o século XVIII as instituições formativas concentraram-se nos discursos acerca da temática sexual que envolvia uma “fala” organizada de imposições de conhecimentos pré-estabelecidos por um saber próprio e binário. O discurso estabelecido evidencia uma desqualificação quando o assunto é o sexo, sexualidade; uma vez que oprime e exclui os que não se enquadram na aparente normalidade sexual. A oratória aqui é sutilmente hierarquizada e estreitamente articulada às relações de poder.

Todavia, a confissão perpassou por um processo de transformação da sua solidez entre os séculos XVIII - XIX e circulou-se a uma série de relações, na qual, a partir da contra-reforma educacional conquistou-se a “liberdade” para se confessar para qualquer pessoa apta a ter uma relação com outra, gerando assim, uma microfísica. Fica inédita na sociedade, a inclinação relacionada às questões sobre o ato sexual, que se expande os diálogos, pensamentos, sentimentos e vontades que o acompanham, e até mesmo, sobre os próprios prazeres. O funcionamento do sexo na Sociedade Ocidental é obscuro que “através do princípio de uma latência intrínseca à sexualidade se é preciso arrancar a verdade do sexo por meio da técnica da confissão” (FOUCAULT, 2015a, p. 74), mostrando o seu poder clandestino, que no decorrer do século XIX seus procedimentos de confissão na formação do discurso tornaram a sexualidade como algo a ser interpretado.

Para Foucault (2015a), o discurso sobre o sexo tem se multiplicado há mais de três séculos inibindo a possibilidade de garantir a solidez e a imprudência sexual mediante os discursos perversos. Não obstante, a medicina no século XIX tenta reivindicá-lo poderes e prazeres para assegurar o pensamento binário pautado em um determinismo biológico sobre a fisiologia da reprodução animal e vegetal. Tal defasagem, quando se comparada a discursos sobre a sexualidade humana faz uso da exclusão de todo conhecimento historicamente construído para encaixar o sexo como obediente no dispositivo da normatividade.

A resistência fundamental em oposição à enunciação do discurso sexual se destina ao impedimento da verdade e da vontade de saber, gerando uma vontade obstinada de não saber. Desta maneira, o discurso científico sobre o sexo no século XIX se pauta em ofuscações sistemáticas, o desinteresse de ver e ouvir. Ao mascarar o sexo se cria uma relação fundamental com a verdade, são táticas desviadoras para dar forma à determinada petição do saber, da forma que, não querer é uma vicissitude da vontade axiomática.

O importante é que o sexo não tenha sido somente objeto de sensação e de prazer, de lei ou de interdição, mas também de verdade e falsidade, que a verdade do sexo tenha se tornado coisa essencial, útil ou perigosa, preciosa ou temida; em suma, que o sexo tenha sido constituído em objeto de verdade (FOUCAULT, 2015a, p. 63).

Para Foucault o sexo se constitui em torno de um pedestal dos discursos descriminalizadores da verdade. Nesse sentido, podemos afirmar que a verdade sobre o sexo tem sido produzida mediante dois grandes procedimentos: a sociedade dotada da arte erótica, em que a verdade é extraída do próprio prazer e sua prática não permite a experiência e a confissão que passou a ser uma das técnicas mais valorizadas dentro do propósito da verdade no Ocidente.

A confissão cristã segundo Foucault (2015), a partir de sua obrigatoriedade pastoral se fez enraizada que as pessoas não percebem o efeito coercitivo de seu poder contínuo, visto que, ao reduzir o silêncio, a verdade se tornou revelação como uma espécie de liberação dos pecados produzida pelas relações de poder, quando nem a liberdade é livre por natureza e o sexo tornou-se privilégio da confissão. A atribuição da censura pelo propósito da confissão é ilusória, pois é preciso inverter a representação de poder para acreditarmos que a liberdade nos dita o que somos, o que fazemos e o que devemos esquecer.

Pelas lentes de Foucault (2015) a enunciação obrigada pela confissão cristã em prol da singularidade sexual usou da disseminação e do reforço para se articularem como dois elementos de poder em um mesmo dispositivo, logo “a confissão é um ritual de discurso onde o sujeito que fala coincide com o sujeito do enunciado; é, também, um ritual que se desenrola em uma relação de poder” (FOUCAULT, 2015a, p. 69). Para se confessar, é necessária uma segunda pessoa, mesmo que de forma virtual, daí percebemos que o que ela supõe como segredo está ligado à sua familiaridade e abjeção geral, sua verdade é garantida pelo vínculo

entre aquele que fala e aquilo que se fala. Por conta desses discursos de poder a sociedade articulou o saber do sexo na ascensão da confidência de modo que até nos dias de hoje a confissão produz a 'verdade' em relação ao discurso sobre o sexo.

Diante disso, temos construído uma história marcada pelo discurso 'correto' do sexo, ou seja, falamos da temática, porém, mesmo com a linguagem coloquial do sexo, ainda é constrangedora e autoritária.

Sobre esse assunto, é urgente o grito da inclusão e conciliação no discurso sexual; da indignação e resistência ao que historicamente tem se constituído enquanto discurso do sexo; de libertação da oratória generalizada e pautada no erotismo. Grito para determinados discursos elaborados para a multiplicação do poder, uma vez que "criaram-se em todo canto incitações a falar; em toda parte, dispositivos para ouvir e registrar, procedimentos para observar, interrogar e formular" (FOUCAULT, 2015a, p. 36). Grito para a exigência discursiva que se faz obrigatória no sentido de dar lugar a sexualidade individual enquanto discurso permanente frente ao discurso organizado do sexo e envolvido por fatores econômicos, sociais, políticos e educacionais que no seu poderio de manipulação, incitam o discurso do sexo de acordo com a escuta, a fala, o registro e a transcrição do que se deve dizer.

Souza (2015) ao referir Foucault nos mostra como esse autor desconstruiu a verdade repressiva dos sexos através da incitação dos discursos, sendo que esta verdade repressora ocorreu e ocorre pela junção qualitativa-quantitativa em intensificar os padrões de comportamentos a serem seguidos e as punições. De forma que, essa hierarquia se formou pela junção de instituições de poder, tais como, a pastoral cristã, o direito canônico e a lei civil que regiam e delimitavam o proibido do permitido. "A política do sexo é a necessidade de controlar o sexo através do discurso, de discipliná-lo, de gerir enunciados úteis" (SOUZA, 2015, p. 3).

Diante de todo o discurso sobre a verdade do sexo, finalmente denominamos a sexualidade de acordo com Foucault (2015a, p.77) como "o correlato dessa prática discursiva desenvolvida lentamente, que é a *scientiasexualis*. Ou seja, não é uma ideologia, mas sim, a produção da verdade através do discurso. Contra o determinismo biológico, a sexualidade é uma economia que convém a interseção de um domínio penetrável e fluído no campo de significações a se

decifrar pela infinitude das relações causais. A necessidade de sua performatividade esclarece o funcionamento e os efeitos do poder sobre os corpos que se veiculam, tornando-se uma ciência pautada na história dos discursos cultural e politicamente produzidos com base na difusão e desdobramentos dos prazeres inerentes a construção do rigor sexual.

No que concerne à sexualidade, houve transformações entre as atitudes mecanizadas em relação ao pragmatismo imposto para atender uma busca psicológica e normal. “Com isso, os sujeitos vislumbraram no erotismo formas diversas de se transformarem e de, ao mesmo tempo, transformar os modos de manifestação da sexualidade” (SOARES; RINCON, 2017, p. 74).

A sexualidade durante séculos foi considerada como biológica em relação ao corpo e ao sexo, sendo controlada nas instituições disciplinares em que as normas tentam moldar os comportamentos de meninos e meninas, porém com as mudanças sociais e novas formas de pensamentos ela “não deixa de ser um produto histórico e sociocultural, modelado em situações sociais reais. É alvo de controle por várias instituições sociais (família, igreja, escola), incluindo-se, ainda, os livros didáticos e paradidáticos” (SOARES; RINCON, 2017, p. 74).

Foucault ao intitular a sexualidade como “*scientiasexualis*” afirma que nós ocidentais criamos uma nova forma de prazer implicitamente relacionada à verdade do prazer sobre o sexo. Agora o sexo independente de proibido ou de objeto de sensações passou a ser tomado como objeto de verdade e sua confissão expande variados campos de saberes. Logo, a confissão deixou de ser cristã e passou para as clínicas, para a psicanálise, psicologia e psiquiatria, em que o sexo e a sexualidade são considerados como normais e patológicos necessitando de intervenções, pois ambos são “variados, se entrelaçam, são sutilmente hierarquizados e articulados em torno das relações de poder” (SOUZA, 2015, p. 4).

Ainda no século XXI as necessidades do estado e do capital ainda exigem a organização binária referente aos gêneros e a sexualidades para que se mantenha valores patriarcais antigos e repressivos a fim de continuar o controle sobre os corpos, mas ao tentar marginalizar e/ou excluir subjetividades que fogem do binário a instituição estatal se permite a falha, pois esses corpos existem e mesmo que o discurso disciplinar sobre a sexualidade tenha grande influencia nas esferas sociais, tais como, igreja, família e escola, essas mesmas instituições a partir do discurso podem colaborar para a manutenção e expansão desses valores a fim

de subverter às normativas repressoras e entender as subjetividades humanas como plurais.

Nesse sentido, esse capítulo enveredou as discussões acerca das relações de poder e sexualidade entre os séculos XVII e XIX, a fim de melhor ressignificar essas relações no contexto atual emergente; principalmente quando a temática envolve a redução da condição humana em estado de miséria e exclusão; esmagando as individualidades e fortalecendo um discurso pronto, conformado e homogêneo sobre o sexo e a sexualidade. O exercício reflexivo nos conduziu no processo de compreensão de toda essa trajetória, a fim de que possamos compreender de maneira mais crítica as dimensões de poder estabelecidas na escola com a proliferação da violência.

3 DIMENSÕES DE PODER E DISCIPLINA: PROLIFERAÇÃO DA VIOLÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Estamos inseridos em uma sociedade submetida ao poder disciplinar e, em concordância com Foucault (1996), esse poder está associado a uma rede de relações peculiares e de artimanhas, ditando o poder de diferentes maneiras. A teoria marxista² defende que o poder está concentrado no estado. Nesse sentido, Foucault (1996, p.45) afirma que: “o marxismo – e sobretudo ele – determinou o problema em termos de interesse - o poder é detido por uma classe dominante definida por seus interesses”.

O filósofo questiona: *Como é possível que as pessoas que não têm muito interesse no poder, estejam, estreitamente, ligados a ele?* A reflexão direciona os posicionamentos de Foucault (1996), uma vez que, o autor propõe estabelecer relações pensando em uma microfísica em que o poder é passado de forma circular por todo o corpo social ao invés de apenas focalizar o estado.

Diante disso, o capítulo tem o objetivo de refletir sobre as dimensões de poder e disciplina do corpo, entrelaçadas por questões relacionadas ao gênero, sexo e sexualidade e, desse modo, a proliferação da violência no contexto educacional escolar.

Foucault defendia o poder como sendo uma genealogia indissociável de uma história da subjetividade, trata-o como um ato (ANDRADE, 2015, p. 79). Para Foucault (1996) são as micro-relações de poder que asseguram e suportam o funcionamento do estado e da sociedade. Essa rede de relações de poder atua de maneira circular a fim de conquistar o corpo social que, de certa forma não se restringe ao poder do ‘não’ e conseqüentemente, não evidencie claramente às formas repressoras, táticas e sanções normalizadoras do poder³.

No processo de compreensão das sanções, Foucault (1996, p. 91) alega que “o poder em seu exercício vai muito mais longe, passa por canais muito mais sutis, é muito mais ambíguo, porque cada um de nós é, no fundo, titular de certo poder e, por isso, veicula o poder”. As instituições, segundo o autor, são

² Teoria Marxista é um movimento político e intelectual de um sistema ideológico concebido por Karl Marx (1818-1883) com colaboração de Friedrich Engels (1820-1895), essa teoria crítica drasticamente o capitalismo e preconiza a sociedade sem classes, de forma emancipada e igualitária

³ Vale esclarecer que as relações apresentadas por Foucault vão muito mais além da repressão e táticas coercitivas.

mecanismos operantes que estabelecem relações de controle individual e social (DOMINICO, 2018, p. 33). Foucault, desse modo, analisa as instituições disciplinares (prisão, escolas, fábricas, etc.), alegando que:

As monarquias da Época Clássica não só desenvolveram grandes aparelhos de Estado – exército, polícia, administração local, mas instauraram o que se poderia chamar uma nova "economia" do poder, isto é, procedimentos que permitem fazer circular os efeitos de poder de forma ao mesmo tempo contínua, ininterrupta, adaptada e "individualizada" em todo o corpo social. Estas novas técnicas são ao mesmo tempo muito mais eficazes e muito menos dispendiosas (FOUCAULT, 1996, p. 8).

A nova economia do poder por intermédio das relações discursivas projeta-se em formato de dominação sobre os indivíduos, espalhando-se de maneira passiva e dócil e também de resistência. É compreensível, nesse sentido, que o poder é descentralizado, funcionando de maneira circular, onde os indivíduos estão aptos a dominar e oprimir. Essas técnicas são sutis que permitem a expansão do poder se tornar sináptica, agora, às instituições que produzem poder não são mais apontadas como exclusivas, mas como parte integral de todo esse ciclo relacional, ou seja:

O século XVIII encontrou um regime por assim dizer sináptico de poder, de seu exercício *no* corpo social, e não *sobre* o corpo social. A mudança de poder oficial esteve ligada a este processo, mas através de decalagens. Trata-se de uma mudança de estrutura fundamental que permitiu a realização, com uma certa coerência, desta modificação dos pequenos exercícios do poder (FOUCAULT, 1996, p. 74).

O sináptico de poder em exercício do corpo social permite a descentralização das instituições para as relações que se desenvolvem dentro das mesmas, ou seja, permite enxergar como os sujeitos pertencentes às instituições atuam sobre outros sujeitos em suas relações. Com o funcionamento da microfísica a estrutura institucional através de decalagens é vista como pequenos exercícios de poder. O que acontece com frequência é que, ao dispersarmos o olhar panóptico, o poder agora é visto por esse processo de relação mútua ainda que fluida esteja articulada ao estado. O poder então é captado por suas ramificações, ele é visto de forma regional, local e fluida estando nas relações e ações sociais existentes no meio. Um grande exemplo são os docentes na instituição escolar, por este vínculo exigir ações dos profissionais às relações de poder se tornam mais observáveis ou

até mesmo centralizadas no professor, pois por meio do processo de disciplina se estabelece relação entre quem ensina e quem aprende. Desta forma, o poder a partir do funcionamento de sua microfísica se permite fluir e se concentrar, neste caso, no professor, pois o mesmo sustenta a relação de autoridade exigida por esse ambiente disciplinar, no caso, a escola.

Oriundas dessas relações, a partir dos séculos XVII e XVIII, a sociedade percebeu uma forma bastante eficaz de poder, por meio de punições que geralmente eram e ainda, de maneira sutil são estabelecidas nas instituições disciplinares atuais. Tal estratégia disciplinadora serve para conter os corpos à obediência e, nesse sentido, relacionamos com as afirmativas de Gros (2018, p.50) ao citar que “um povo é esmagado por um dirigente (instituições disciplinares) que espolia e o amordaça, o martiriza e o censura”.

Alicerçados de técnicas minudentes, os corpos foram adaptados à docilidade por meio da moldagem de comportamentos de forma a tornar os sujeitos subservientes aos preceitos estipulados pelas instituições sociais e de ensino. Nesse sentido, no contexto atual, século XIX, desde a escola infantil (primeira etapa da educação básica) as crianças estão submetidas à disciplina. Essa disciplina é materializada pela dita *organização pedagógica* que, de fato, está envolvida por dimensões do poder e do disciplinamento dos corpos: são organizadas pelo princípio de distribuição individual, subdivididos em lugares específicos, tais como carteiras em fileiras e colunas, sobrepondo-se um modelo militar para que o indivíduo possa ficar à vista do “chefe” (professor) sendo vigiado incessantemente⁴ (FOUCAULT, 1996).

Nesse mecanismo os indivíduos são reconhecidos e suscetíveis a punição, pois “o exercício do poder cria perpetuamente saber e, inversamente, o saber acarreta efeitos de poder” (FOUCAULT, 1996, p. 80). É deste princípio que Foucault (1999) concebe a disciplina como uma arte minudente, em que cada gesto é controlado por técnicas disciplinares decorrentes da organização de tempo e espaço, como é bem evidenciado pelos clássicos exemplos de normativas

⁴ É importante considerar que a escola infantil ou educação infantil tem a finalidade de educar e cuidar de crianças entre 0 e 5 anos. Nesse sentido, em conformidade com os dispositivos legais e oficiais, a educação infantil atende crianças de 0 a 3 anos na creche e 4 a 5 anos na pré-escola. Pelo objetivo de preparar as crianças para o ensino fundamental, muitas vezes, as escolas se voltam a preparação precoce da criança em ensino pré-escolar, evidenciando a sala de aula escolarizada dos anos iniciais do ensino fundamental e, bem expressiva com os fundamentos críticos foucaultiano estabelecidos para a escola.

disciplinares na escola que são valorizados pelos professores da infância como: “canto do pensamento”, “perda do direito”, “perda do recreio escolar”, “semáforo do comportamento”⁵.

As premiações como formas de exercício de poder na educação da infância também estão em detalhes e atitudes dos professores da escola, tais como “uma carinha feliz ou estrelinhas no nome, distribuição de balas e pirulitos ou “castigos”, que constroem as crianças que não apresentaram um comportamento ajustado às exigências das professoras e instituição (DOMINICO, 2018, p. 38). Essas premiações e castigos não passam de chantagens que, por meio dos mecanismos de controle, ajustam os corpos das crianças em dóceis e úteis, objetivando a submissão em relação as instituições disciplinares que não promovem o diálogo e a consciência crítica em seus espaços. A sensação é de que ainda em tempos contemporâneos, o ajustamento social se prolonga à criação de pessoas robotizadas por intermédio do castigo.

Forma-se, então, a política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos (1999, p. 164). “A disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício” (FOUCAULT, 1999, p. 195).

As crianças são divididas pela idade cronológica, em que por meio de seus desempenhos são atribuídas salas de aula/espacos, compostas por carteiras situadas em fileiras e colunas, em que cada indivíduo deve se sentar ao longo do ano para ser observado. A partir do horário de funcionamento da instituição as crianças devem seguir horários adequados para realização das atividades programadas pela escola para se constituir um tempo integralmente útil e produtivo do saber, conhecido atualmente como “rotina pedagógica”.

O sucesso do poder disciplinar se deve ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame⁶ (FOUCAULT, 1999, p. 195). Essa

⁵ Essa metodologia disciplinadora está ganhando espaço na escola, principalmente na educação infantil, travestida pela finalidade pedagógica do “incentivo” ao “bom” comportamento de crianças. As cores do semáforo indicam as “avaliações” dos professores em relação ao comportamento das crianças, representado pelas cores: verde (bem disciplinado); amarelo (mais ou menos disciplinado) e vermelho (indisciplinado).

⁶ O exame não se limita apenas ao instrumento avaliativo denominado prova, mas a todo o olhar “observador, julgador” de professores sobre as crianças desde a mais tenra idade.

organização espacial de poder é feita com encarceramento e enquadramento de técnicas utilizadas pelas instituições, conforme já explicitado no texto com uso de exemplos. Sobre isso, Andrade (2015, p. 72) afirma que “Foucault reconhece, entretanto, que poder e saber estão diretamente implicados. Constrói-se, portanto, o saber a partir do poder, da obediência, da disciplinarização dos sujeitos”.

Os séculos XX e XXI permanecem com esses mecanismos ganhando forças de dominação no sentido de promover o aumento das habilidades coercitivas e punitivas de garantia da ação obediente do indivíduo na sociedade (FOUCAULT, 1999, p. 164). Sobre isso, Gros (2018) corrobora com Foucault ao afirmar que a primeira razão da obediência está no hábito, na inércia passiva do indivíduo às leis. “É um produto do hábito, um hábito reforçado pelo seguidismo. Cada pessoa deve alinhar seu comportamento ao de todos os outros. Obedece-se por conformismo” (GROS, 2018, p. 93). Isso se dá pelas técnicas disciplinares que são mecanismos de poder sobre os corpos com objetivo de enquadrinar, desarticular e recompor, fabricando corpos disciplinados, submissos, dóceis e exercitados.

Para Foucault (1999, p. 165), se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, a coerção disciplinar, nesse sentido, estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada. Designa, por sua vez, o papel do corpo no cumprimento de necessidades econômicas:

Encontramo-los em funcionamento nos colégios, muito cedo; mais tarde nas escolas primárias; investiram lentamente o espaço hospitalar; e em algumas dezenas de anos reestruturaram a organização militar. Circularam às vezes muito rápido de um ponto a outro (entre o exército e as escolas técnicas ou os colégios e liceus), às vezes lentamente e de maneira mais discreta (militarização insidiosa das grandes oficinas) (FOUCAULT, 1999, p. 165).

Um dos principais efeitos resultante dessa militarização é a produção de corpos dóceis e adaptados, no qual o indivíduo se torna mais útil no momento em que ele atinge extrema obediência. O poder do corpo faz dele, por um lado, uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte, por outro lado, a energia, a potência que poderia resultar disso, fazendo dela uma relação de sujeição estrita (1999, p. 165). O corpo estabelece um elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada. Em suma, algumas vezes a

disciplina exige a especificação de um local heterogêneo a todos os outros e fechado em si mesmo, protegido pela monotonia disciplinar (1999, p. 168), “aprisionando” indivíduos nesses locais, tais como, colégios e quartéis⁷.

Uma das técnicas de dominação utilizada nesses locais é apresentada por Michel Foucault como clausura. Essa técnica é vista como inconstante, não indispensável, nem suficiente nos aparelhos disciplinares. Os indivíduos são colocados em ambientes fechados (escolas, quartéis, conventos, etc.) para que se fosse possível ter controle sobre seus corpos e sobre a organização do tempo e espaço desses indivíduos, então, quanto mais poder era operado nesses indivíduos, mais se conservava a dominação de corpos dóceis e disciplinados. E, diante disso, questiona-se: Como está organizado o tempo e espaço desses indivíduos no contexto atual?

Elucidamos a urgente discussão sobre essa questão, considerando que o enclausuramento se deve a outra forma, mas enraizado no mesmo princípio Foucaultiano de vida disciplinar. Em pleno século XXI observamos, cotidianamente em espaços formativos escolares, que esse formato de organização e tempo não está muito diferente do que denuncia Foucault. O clamor de Foucault em sua época provoca-nos a olhar e a perceber como estão sendo constituídos esses ambientes sociais e educativos no contexto atual, a fim de verificarmos se não estaríamos ainda conservando essa dominação envolta da fabricação de corpos dóceis e disciplinas?

É uma questão séria a se pensar, pois o corpo em debate sobre seu funcionamento é mencionado por Foucault (1996) como o estabelecimento de uma disciplinarização, que deve se articular para caber em um formato desejado perante aqueles que o manipula. Assim como na escola em desde a chegada dos alunos, as ordens já estão estabelecidas conforme suas distribuições. Esse sistema também cabe ao professor e toda a equipe escolar que recebem ordens estipuladas do governo. Ao pensar neste questionamento, o sujeito se ajusta aos conformes desta vivência que se estende ao decorrer de sua vida sendo um corpo condutor de obediência e eficácia. Desta maneira, Foucault “atribui a isso o conceito de “anatomia política” ou “mecânica de poder”, pois buscando a docilidade dos corpos o

⁷ Ao considerar o contexto atual regido pela padronização de imagens e papéis sociais, o aprisionamento pode ser visto no sentido macro, no caso, estamos aprisionados nas malhas da sociedade capitalista e consumista demarcadas pela unificação do pensamento, padronização das “coisas”, da “vida”, entre outros.

poder capitalizado adentra as relações estabelecidas com as crianças” (DOMINICO, 2018, p. 40).

Antes de se constituir a clausura, foi estabelecido segundo Foucault (1999) o “quadriculamento” no qual era obtido o posicionamento de corpos no espaço, colocando os indivíduos em seus devidos lugares, evitando as distribuições coletivas para que as pessoas não se confundam na pluralidade, de forma que:

O espaço disciplinar tende a se dividir em tantas parcelas quando corpos ou elementos a se repartir. É preciso anular os efeitos das repartições indecisas, o desaparecimento descontrolado dos indivíduos, sua circulação difusa, sua coagulação inutilizável e perigosa; tática de anti deserção, de anti vadiagem, de anti aglomeração. Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, pode a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar. A disciplina organiza um espaço analítico (FOUCAULT, 1999, p. 169).

É relevante entender que essa divisão do espaço disciplinar serviu como estratégia de individualização para combater a possível arrenegação e perigo que a massa em grupos apresentava, assim, os indivíduos eram postos em localizações individuais. Ainda pela necessidade de tornar o lugar mais útil e organizado para ser usado pelas massas, fez-se efetivo o princípio das localizações funcionais. A organização do espaço analítico que a disciplina organiza produz a arte de alinhar em fila, que individualiza e distribui corpos através de instituições fechadas contém o mesmo objetivo entre as mesmas, que é deixar indivíduos mais úteis e dóceis; em um processo de objetificação das subjetividades.

Sobre isso, vemos a questão da construção da fila escolar parece tomar uma proporção poderosa de organização dos alunos na escola. Nesse sentido, podemos elencar que a fila de crianças para todas as atividades escolares, tornou-se uma prática cotidiana na escola e praticamente habitual. Os professores que tentam desconstruir essa organização relacionada a fila ao permitirem que os alunos possam andar livremente pelo espaço escolar desapegando-se desta enclausura de rotina de trabalho, podem ser tachados como desorganizados, imprudentes, que dão muita liberdade para as crianças e outros ditos nesta categoria.

A capacidade de desobedecer por conta de uma fila escolar está em um dos grandes desafios na escola, principalmente por conta da instituição formativa educacional se apoiar a uma forma de trabalho e ensino pautado numa certa hierarquização do saber, em que adultos (professores) decidem o que é melhor ensinar e fazer com as crianças, ou seja, o ser e saber não pertence a criança, mas ao professor que direcionada sua vida e seus comportamentos, muitas vezes, decidindo até a cor que deve utilizar em determinadas atividades.

Nesse sentido, Foucault (1999) traz essas preocupações concernentes à organização disciplinar da escola, em que se desdobra, tornando-se cada vez mais como um lugar voltado à homogeneidade dos estudantes. Ela agora só se compõe de elementos individuais que vêm se colocar uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre:

A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade umas depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados (FOUCAULT, 1999, p.173).

Com a citação verifica-se que desde o século XVIII a organização desse espaço por séries facilitou o trabalho de classificação do professor que, ao ver cada aluno disposto em suas respectivas filas e carteiras ocupavam o mesmo lugar todos os dias durante o ano letivo. Pode-se afirmar que era possível identificar os alunos que faziam os deveres, os que faltavam bastante nas aulas, os que se atrasaram ao chegar à aula, os que prestavam atenção nas aulas e tiravam notas boas. Nesse processo, a todo o momento esses determinados lugares individuais possibilitaram o possível controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos.

Dominico (2018) nos acrescenta que Foucault em seus estudos não tinha intuito de analisar o poder e seus fenômenos, mas sim compreender as

relações subjetivas dos seres humanos, que a partir da construção social tornam-se sujeitos históricos. A partir do momento que os sujeitos em seu autogoverno entendem que estamos envoltos nas instâncias de poder, entendemos o processo de governamentalização atrelado às relações de produção do saber e do poder. Com isso, a disciplina se instala em nossos corpos fazendo com que tenhamos atitudes governamentalização ou tentamos nos livrar das mesmas.

O espaço escolar tornou-se uma máquina em que se ensina, vigia, hierarquiza e recompensa o indivíduo que se ajusta as leis. Mas a pergunta está posta: E, para aqueles que não se submetem ao controle escolar, o que acontece?

Aqueles que a partir do autogoverno⁸ de si tentam ou não se submetem a esse processo de mecanização e individuação dos sujeitos referente às normas e valores repassados pela sociedade disciplinar implicam em uma análise que não pressupõe de antemão uma verdade dita sobre os corpos. A análise sobre a verdade de si e dos outros é referenciada às subjetividades humanas em relação aos processos de construção culturais e históricos dos próprios sujeitos. É a possibilidade de expandir o conhecimento para novos horizontes em que as pessoas se encontrem e se reconheçam como tais, que saibam de si, pois não pretendemos retirar o que foi nos concedido no passado, mas sim fundamentar práticas contundentes desde a infância para nos entendermos enquanto sujeitos e corpos políticos. A história existe, porém, os seus moldes funcionais provenientes do adestramento social de sujeitos não nos cabem mais.

Eis aqui uma grande inquietação, principalmente ao direcionarmos nossos olhares para o contexto escolar atual, em que se tem cristalizado o controle e a disciplina na cultura de ensino. As ordens são dadas e os sujeitos devem obedecer adestradamente sem questionar o que foi definido/especificado, possibilitando, assim, uma sanção normalizadora para a obtenção de um controle individual maior e sem contestações. Para Dominico (2018, p. 31) as proposições em Foucault são regidas por esquemas disciplinares, normalizadores e hierárquicos em função do controle dos espaços, tempos e informações/conhecimentos.

Há um controle sobre as forças disciplinares constituídas nos corpos de forma que há um saber sobre estes, que não necessariamente possa ser uma

⁸ O autogoverno é referido por Foucault (1996) como autodomínio e/ou autocontrole. É a maneira pela qual os indivíduos se conduzem entre as tecnologias de dominação e as tecnologias do eu. O autogoverno está ligado diretamente à constituição ética do sujeito com si e com os outros.

ciência pois este saber está voltado para utilidade e docilidade. Essas forças são denominadas por Foucault (1999) como ‘tecnologia política do corpo’, logo utiliza-se da penalidade para administrar o controle corporal. Desta tecnologia, decorre fases de punições, tais como “classificação exata das ilegalidades, generalização da função punitiva, delimitação do corpo para controlá-lo. “O poder se instaura sobre o corpo do indivíduo, punindo não só o seu crime, mas o seu corpo” (ANDRADE, 2015, p. 52).

As disciplinas estabelecem uma “infra-penalidade” como uma espécie de privilégio de justiça com suas formas específicas de sanção. A escola se torna repressora causando uma “micro-penalidade”⁹ do tempo, da atividade, da maneira de ser, dos discursos, do corpo e da sexualidade. Neste prisma, os alunos passam a serem moldados para o que devem ou não fazer, no sentido de cumprir com suas obrigações e, rever suas atitudes. Nesse processo de moldagem humana, os alunos que desrespeitam as regras, muitas vezes, são envolvidos por situações punitivas de castigo leve, privações ligeiras até as pequenas humilhações.

Em relação à educação da infância e anos iniciais do ensino fundamental em tempos contemporâneos estas pequenas punições-vexatórias aos corpos estudantis considerados como rebeldes estão presentes de variadas maneiras: tais como trocar o aluno de lugar, escrever seu nome no “quadro da indisciplina”, colocá-lo na “cadeirinha do pensamento” para que possa refletir sobre suas atitudes, ameaçá-los com o discurso de que ficarão sem recreio ou sem fazer as aulas de Educação Física, dizer que o aluno é um caso perdido, mandá-lo para a direção escolar para ser corrigido, deixá-lo de fora de alguma atividade lúdica e prazerosa, julgar sua condição social ou identidade de gênero, entre outros. Foucault afirma que essa forma punitiva e disciplinar na escola contribui na formação de seres oprimidos, dóceis e passíveis a obediência.

Sobre isso, Resende (2010) afirma que a infância ocupa um espaço como sujeito-objeto fazendo da educação um imperativo de discursos voltados às punições e acumulações de saberes sobre o corpo e as potencialidades das crianças. De modo que:

O saber científico-pedagógico objetiva a infância, produzindo-a de determinadas maneiras, pela instauração de um discurso que,

⁹ Pequenas punições utilizadas para disciplinar corpos para que sejam obedientes.

considerado como dotado de credenciais cientificamente qualificadas, oblitera quaisquer outros discursos, assumindo um “direito de soberania” (MUCHAIL, 2004, p. 55).

Com essa situação entende-se que há uma separação entre os professores que possuem a verdade e os alunos que aprendem sobre ela, pois previamente estão aptos a receber esse conhecimento em uma relação de soberania, assim:

A infância, desse ponto de vista, não é outra coisa senão o objeto de estudo de um conjunto de saberes mais ou menos científicos, a coisa apreendida por um conjunto de ações mais ou menos tecnicamente controladas e eficazes, ou a usuária de um conjunto de instituições mais ou menos adaptadas às suas necessidades, às suas características ou às suas demandas (LARROSA, 1999, p. 184).

O saber-ação citados a cima é estabelecido como único e indissociável, é um saber soberano que através de ações controladas pelos mecanismos disciplinadores governam as crianças a partir de seus jogos de poder. A concepção de infância se torna então “da condição meramente biológica, a criança emerge e passa a ser dita e explicada como um ser distinto do adulto, inocente e carente de cuidado e proteção” (RESENDE, 2010, p. 247). Ou seja, em poucas palavras, a partir dessa concepção de criança a mesma precisa ser escolarizada pelo processo disciplinar em seu processo de produção de corpos dóceis para que se torne aluno.

A concepção que se tem de infância até então é de ‘infância calculável’ uma vez que a formação da individualidade infantil é fixada em mecanismos normativos provenientes de uma cientificidade disciplinar. O corpo infantil é escolarizado perante uma maquinaria (escola) que através de seus mecanismos classifica as crianças através do controle e da punição (RESENDE, 2010).

Sobre isso, nos dias atuais, muitas escolas se submetem a criar manipulações e chantagens afirmando ser pedagógicas. Assim, se os alunos se enquadrarem nas normas e cumprirem suas tarefas, eles são recompensados, provocando uma espécie de hierarquia na qual o sujeito se determina a sempre ser melhor, para diferenciá-los daqueles que não conseguem atingir o objetivo ou não obedecer à norma. Esse tipo de manipulação é disciplinar e punitivo, uma vez que a mudança é superficial e externa ao ser humano, ou seja, só faz para não ser punido.

O sistema de recompensas hierarquizado que citamos anteriormente, segundo Resende (2010) é pensado exclusivamente para prever resultados de uma conduta infantil já esperada de uma escola fixa que funciona como maquinaria produtiva de crianças escolarizadas. Uma vez que esse modelo escolar proposto no final do século XIX impactou bruscamente na escola presente do século XXI fixando seus modelos pedagógicos, a partir de:

1) a transformação da criança em escolar e a generalização de uma relação pedagógica iniciada com a infância; 2) a criação de estruturas curriculares e novas formas de organização do tempo-espaço escolar e da didática, situando-se no centro do modelo pedagógico a escola de massas; 3) o estabelecimento de um processo de profissionalização dos professores, implicando a normalização e o controle do Estado na disciplinarização e incorporação dos agentes do projeto social da Modernidade; 4) a formação de uma pedagogia moderna respaldada num discurso educacional científico, com vistas à transformação do indivíduo (RESENDE, 2010, p. 248).

Esse modelo de escolarização em sua extensão e obrigatoriedade prova que o sistema educacional é de interesse fundamental do governo para que o mesmo saiba, a partir de uma estrutura política e de gestão do estado, governar os corpos, principalmente os infantis para dirigir suas condutas desde crianças. Toda essa questão de governamentalidade é um exercício de poder pautado em governar os outros a fim de camuflar a vontade de saber de si que promoveria o autogoverno.

Pode-se dizer que a escola, e seu modelo moderno de escolarização constituem um aparelho específico de governo, na medida em que funciona segundo normas e normalizações (RESENDE, 2010, p. 248). As normas são produzidas a partir de testes, exames e sanções que buscam enquadrar os comportamentos infantis para transformar a criança e sua subjetividade múltipla em alunos escolarizados cuja conduta é específica da governamentalidade estatal.

Com isso, a organização da escola de educação infantil trata-se de uma configuração estratégica de governo instaurado pelo modelo disciplinar que se busca da sociedade, uma vez que, em concordância com Resende (2010, p. 250) o aluno se torna “instrumento e a própria condição para a realização do governo da população naquilo que se espera da infância em face da efetivação do projeto social encampado pela Modernidade”.

Consoante à Dominico (2018) Foucault em seus estudos não os designa diretamente a construção da infância e a educação na infância, mas é evidente em suas obras todos os arquétipos constitucionais em relação ao discurso que molda as pessoas desde a infância em uma espécie de máquina feita para regular, normatizar e obedecer aos valores ditados pela sociedade disciplinar. Logo, estudar as questões da educação da infância a partir desse pensador é entender a configuração imposta à sociedade em que vivemos para, através do autogoverno de si objetivarmos mudanças e transformações sociais e históricas capazes de mudar as concepções sobre a infância e a sociedade em um sentido que possa de fato respeitar as construções históricas e culturais e (re) elaborar esses conceitos evasivos.

3.1 A VIGILÂNCIA E A CRIAÇÃO DO PANÓPTICO: UMA NOVA ECONOMIA DO TEMPO DE APRENDIZAGEM

Foucault considera a vigilância como um dos mecanismos de disciplina mais eficaz e abrangente para moldar o comportamento humano, sendo reconhecida como uma arte obscura na qual os homens estão sujeitos ao processo de vigiar, tendo consciência do que acontece sem saber quando isso acontece. Com esse procedimento obtém-se controle interior, articulado e detalhado sobre corpos propícios à docilidade para a obediência às normas e para “agir sobre aquele que abriga dar domínio sobre seu comportamento, reconduzir até eles os efeitos do poder, oferecê-los a um conhecimento, modificá-los” (FOUCAULT, 1999, p. 197). Há uma estrutura para reconhecer os sujeitos e torná-los obedientes, sendo que a vigilância é uma das principais técnicas disciplinares. Pois é graças à vigilância que o poder disciplinar se torna um sistema integrado, ligado do interior à economia e aos fins do dispositivo onde é exercido (FOUCAULT, 1999, p. 201).

Jeremy Bentham criou a máquina “Panóptico¹⁰” que foi inicialmente pensada para as penitenciárias, utilizada para vigiar as celas dos indivíduos na prisão sem que eles percebessem quando isso iria acontecer, mas que tivessem

¹⁰ O *Panóptico* de Bentham é a figura arquitetural dessa composição. O princípio é conhecido: na periferia uma construção em anel; no centro, uma torre; esta é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado a lado.

cientes que poderia acontecer a qualquer momento, assim, temendo por uma punição os indivíduos evitavam desobedecer à norma. Bentham se maravilhou de que as instituições panópticas pudessem ser leves: fim das grades, fim das correntes, fim das fechaduras pesadas: bastasse que as separações fossem nítidas e as aberturas bem distribuídas (FOUCAULT, 1999, p. 226). A tarefa era posicionar um vigia na torre central e em cada cela trancar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar (FOUCAULT, 1999, p. 223). Essa máquina tendo as modificações necessárias poderia ser adaptada para qualquer instituição, inclusive às de ensino que denominamos como escolas e centros de educação.

O Panóptico priva o sujeito de fazer o mal, ou seja, desobedecer às ordens ditadas. Essa máquina de controle anula qualquer pretensão e ação do indivíduo, principalmente aos que são desobedientes às ordens e normativas. Para esses haverá severas punições, pois, o sujeito está sendo imoral quando observado. Nesse sentido, Foucault traz a ideia da escola-edifício, que foi uma máquina pedagógica de adestramento¹¹ concebida por Pâris-Duverney na escola militar para “adestrar corpos vigorosos - imperativo de saúde; obter oficiais competentes - imperativo de qualificação; formar militares obedientes - imperativo político; prevenir a devassidão e a homossexualidade - imperativo de moralidade (FOUCAULT, 1999, p. 197). Esse método estabelecia certo isolamento sobre os indivíduos hábeis à observação constante de seus superiores.

O próprio edifício escola, pela sua construção e arqueologia se torna um aparelho de vigiar. A divisão é feita em blocos, ao longo de um corredor com uma pequena ou vasta série de salas em que se encontram carteiras localizadas em filas e colunas, locais específicos para refeições, tudo meticulosamente organizado para que se possa obter controle sobre corpos dos alunos a fim de que não desviem das normas. Nessa hierarquia têm-se professores que possuem poder sobre os alunos, mas que formam micro poderes para analisar o comportamento de seus inferiores e enviar essas táticas para seus superiores sustentando os aparelhos disciplinares.

Para aumentar ainda mais o controle sobre os corpos disciplinados os professores escolhem alguns de seus melhores alunos para serem seus “oficiais,

¹¹ Método que permite o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade (FOUCAULT, 1999, p. 164).

intendentes, observadores, monitores, repetidores, recitadores de orações, oficiais de escrita, recebedores de tinta, capelães e visitantes” (FOUCAULT, 1999, p. 200). Seus papéis são atribuídos como observadores, caso outros alunos ‘inferiores’ a estes causam desordem na sala de aula, constituindo-se uma hierarquia ainda maior para obtenção de poder e disciplina sobre os corpos.

O exemplo é um reflexo de uma escola que aplica três procedimentos: “o ensino propriamente dito, a aquisição dos conhecimentos pelo próprio exercício da atividade pedagógica, enfim uma observação recíproca e hierarquizada” (FOUCAULT, 1999, p. 201). A essência do ensino é velada por um mecanismo de poder pertinente que prolifera a sua essência em técnicas minudentes.

Em Foucault (1999), o poder disciplinar graças à vigilância hierarquizada torna-se um sistema integralizado, ligado ao interior de uma economia e aos fins do dispositivo onde é exercido, organizando-se, assim, um **poder múltiplo**, automático e anônimo, funcionando como uma grande máquina, na qual sua organização dá o poder a quem manda e distribui papéis à indivíduos benévolos a obediência.

A punição disciplinar de uma sanção organizadora tem como objetivo promover por meio do corretivo, o arrependimento do sujeito para que não se repita mais o ato “inapropriado” que o mesmo praticou¹². Dessa maneira, a arte de punir faz com que o professor relacione os atos, os desempenhos, os comportamentos singulares a um conjunto para que se sigam uma determinada regra, formando sujeitos conformados com o que lhe é atribuído, seguindo a estrada da obediência.

Não há dúvidas que a fluidez do panóptico para transformação do sinóptico atinja todo o corpo social, como é o interior da instituição escolar, em que percebemos a norma e o sistema de controle sendo utilizado em nome da formação do indivíduo; mas que de fato objetiva controlar individualmente cada sujeito e acabar com a displicência estudantil. Nesse prisma, as técnicas disciplinares transformaram as instituições escolares em verdadeiras máquinas de ensinar, pois

¹² De repente veio a lembrança do atual “canto do pensamento” em que sob orientações pedagógicas comportamentalistas, as crianças são submetidas a este espaço (canto) do pensamento (tempo) para “refletir” sobre seus atos indesejados. O interessante disso, é que para cada ano de idade da criança tem-se um tempo para ficar neste canto “pedagógico”, ou seja se a criança tem 6 (seis) anos ficaria 6 (minutos). A fórmula é simples: 1 (um) minuto para cada ano de vida da criança; mas as consequências, estas sim, são avassaladoras.

através delas, foi possível atender um número com maior abrangência de alunos ao mesmo tempo, sem perder o controle dos corpos.

O corpo começa a ser tratado como político “como um conjunto de elementos materiais e das técnicas que servem de armas, de reforço, de pontos de apoio para as relações de poder e de saber que compõem os corpos humanos” (ANDRADE, 2015, p. 52). Fazendo com que a genealogia da história da microfísica do poder seja uma genealogia da alma enquanto efeito ideológico que possui uma realidade produzida através do corpo. Este controle do corpo e aprisionamento da alma ocorre em todas relações humanas, inclusive nos contos literários, que controlam o corpo, o tempo e o espaço a todo momento através do adestramento discursivo.

A organização do espaço serial foi uma das grandes modificações técnicas do ensino elementar permitindo ultrapassar o sistema tradicional que propiciou o controle simultâneo dos alunos que se distribuem em seus lugares individuais. O mecanismo disciplinar “organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem: o funcionamento do espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (FOUCAULT, 1996, p. 173).

A essência panóptica¹³ da escola ainda continua, mesmo com a produção do saber passando por um processo de reformulação diversas vezes, as técnicas disciplinares ainda se articulam pelo ambiente, pelo fato de “corrigir, curar, instruir, guardar loucos, treinar operários, recuperar mendigos e desocupados” (ARAÚJO, 2011, p. 77). Além de que Mendes (2014) afirma que suas práticas também educam alunos, disciplinando-os, uma vez que o panóptico proporciona a produção de novos saberes a partir de seus mecanismos de controle e vigilância que registra os comportamentos dos indivíduos. Por conseguinte, os princípios como a clausura, o quadriculamento e a localização individual, são mecanismos instaurados

¹³ Daí o efeito mais importante do Panóptico: induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder. Fazer com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo se é descontínua em sua ação; que a perfeição do poder tenda a tornar inútil a atualidade de seu exercício; que esse aparelho arquitetural seja uma máquina de criar e sustentar uma relação de poder independente daquele que o exerce; enfim, que os detentos se encontrem presos numa situação de poder de que eles mesmos são os portadores. Para isso, é ao mesmo tempo excessivo e muito pouco que o prisioneiro seja observado sem cessar por um vigia: muito pouco, pois o essencial é que ele se saiba vigiado; excessivo, porque ele não tem necessidade de sê-lo efetivamente (FOUCAULT, 1996, p. 224-225).

como forma de poder sobre os corpos dos indivíduos, estão presentes no ensino e no cotidiano escolar por meio da arte de distribuição dos sujeitos (FOUCAULT, 1996).

Nas proposições foucaultianas, “o poder não se caracteriza como personificação repressiva e proibitiva, em vez disso ele mostra-se produtivo [...] o sujeito passa a ser não somente o receptor do poder, mas executor e propagador do mesmo” (SOUZA, 2015, p.5).

É fidedigno observar que a disciplina organiza um espaço analítico, de modo que na escola também há variação no arranjo das carteiras, às vezes elas são organizadas em formato de trabalho coletivo, porém essa organização não garante interação dos mesmos. “Tais procedimentos servem, portanto, para conhecer, dominar e utilizar” (FOUCAULT, 1996 p. 169). Os professores por meio do relatório de classe (ou chamado diário de classe, livro docente, ficha de registro individual) registram tudo o que aconteceu naquele dia, o que foi ensinado, se algum aluno agiu de forma inadequada, se foi necessária a presença do diretor, se algum aluno não quis cumprir tarefas. Além da chamada que controla as ausências de cada um, se o aluno tem muitas faltas seguidas, os pais são comunicados, e, se necessário, responsabilizados pelas ausências do filho, desta forma, a vigilância se instaura dentro da casa dos indivíduos.

Sobre esses valores impostos relativos a norma, eles são representações construídas pelo meio social que trazem uma percepção de representação subjetiva do mundo, eles discursam sobre referenciais que regulam padrões desejáveis de conduta através da falsa manutenção do bem-estar social e da paz mundial (BELARMINO, *et al*, 2010).

Para que todas as pessoas envolvidas da educação e da família não caiam nas malhas da vigilância hierarquizada é preciso ter um olhar atento sobre esse mecanismo de poder, de forma que, a educação deve proporcionar experiências entre professores, alunos e seus pais em um processo subjetivo de ensino e aprendizagem. É perceptível que para o funcionamento destes edifícios que disciplinam (escola, família) é preciso estabelecer algumas regras e normas, porém elas não precisam se pautar em uma hegemonia de vigilância a fim de punir alguém por não as segui-las. Podemos usar o exemplo da variação no formato das carteiras, mesmo que de modo coletivo elas não garante a interação entre os alunos, então cabe ao professor mudar o modo de distribuição e também de ensino.

Ao voltarmos às formas disciplinadoras, percebe-se que a vigilância e controle são aplicados, também, aos professores. O mesmo relatório de classe que serve para controlar as atividades dos educandos, também controla os docentes, analisando seus conteúdos, se estão de acordo com o que foi pré-estabelecido, se conseguem dominar as aulas e atingir seus objetivos, enfim, sua forma de ensinar, também passa por um julgamento, diariamente.

Em pleno século XXI as atividades escolares ainda são controladas por mecanismos disciplinares que estabelecem horários para a realização destas. A utilização do tempo na escola é cronometrada e intensificada, cada horário é ocupado por uma atividade determinada, seguindo um ritmo que permita que o processo de aprendizagem seja acelerado (CRUZ; FREITAS, 2011 p. 43). Esse tempo é controlado desde a educação infantil em que as crianças têm horários determinados para chegar, guardar os brinquedos, socializar, comer, dormir, acordar, brincar, ir ao banheiro, tomar banho, em suma, todas as atividades são determinadas por uma rotina diária, que faz com que os sujeitos sejam disciplinados e obedientes a partir da infância.

Para Cruz e Freitas (2011) outra forma de controle disciplinar, definida por Foucault é ainda hoje, na segunda década do século XXI, utilizada pelas instituições de ensino, a saber: a decomposição do tempo. Dessa forma, não só o controle temporal é necessário, mas nas atividades escolares o tempo deve ser decomposto por sequencias. Seria necessário “organizar essas sequencias segundo um esquema analítico — sucessão de elementos tão simples quanto possível, combinando-se segundo uma complexidade crescente” (FOUCAULT, 1996 p. 183).

Por meio das sequencias, são propostas aos alunos uma série de atividades e na medida em que vão concluindo essas tarefas, o grau de complexidade vai aumentando, sendo possível, também, controlar o ritmo da aprendizagem. Ao final desses ciclos de atividades, os sujeitos passam por uma avaliação, mecanismo este que, segundo Foucault (1996, p. 184) tem uma tripla função: “indicar se o indivíduo atingiu o nível estatutário, de garantir que sua aprendizagem está em conformidade com a dos outros, e diferenciar as capacidades de cada indivíduo”, além de vigiar e controlar os próprios professores, já que o fracasso dos alunos diante dos exames reflete também a forma de ensinar do professor.

Com essas formas de controle, a escola utiliza-se, ainda, do exame para possibilitar uma espécie de produção do saber para ser documentado referente aquele determinado aluno. O exame que coloca os indivíduos num campo de vigilância situa-os, igualmente, numa rede de anotações escritas; compromete-os em toda uma quantidade de documentos que os captam e os fixam (FOUCAULT, 1996, p. 213). Intensifica-se, portanto, um processo de individualização em que são anotadas às dificuldades, os desempenhos e os avanços dos alunos. Os procedimentos de exame são acompanhados por um sistema de registro intenso e de acumulação (FOUCAULT, 1996, p. 213). Por meio desse procedimento é possível classificar os alunos, separá-los por séries e por níveis de aprendizagem.

As séries diferenciadas possibilitam o controle de todas as atividades desenvolvidas pelo aluno, bem como o castigo e correções necessários a cada um. E garante também que todo o tempo do aluno se transforme em tempo de produção. A organização combinatória, também denominada de composição de forças trata-se de compor forças para obter um aparelho eficiente. Consiste em ajustar o corpo ao tempo do outro e extrair dessa junção a maior quantidade de força possível, obtendo assim, um ótimo resultado. Desse modo, pode-se obter a força de um aluno tanto isoladamente quanto coletivamente, já que o sucesso de uma tarefa depende tanto de um quanto de todos e o fracasso de um compromete o sucesso de todos (CRUZ; FREITAS, 2011, p. 43).

Apesar de individualizar os sujeitos, separando-os por idade, desenvolvimento e capacidades, para o sucesso da máquina de ensinar, é necessário o conjunto, pois o todo precisaria funcionar numa condição favorável. Ao mesmo tempo em que imprime um rosto aos sujeitos, separa-os da massa homogênea, combinando suas forças (capacidades). Sobre isso, Foucault (1996, p.189) nos esclarece: “a disciplina não é mais simplesmente uma arte de repartir os corpos, de extrair e acumular o tempo deles, mas de compor forças para obter um aparelho eficiente”. Ainda “a penalidade não consiste apenas em uma maneira de reprimir os delitos, uma vez que, a depender do sistema político, das formas sociais e das crenças, pode ser severa ou indulgente [...] voltada para a utilidade do corpo” (ANDRADE, 2015, p. 51).

Como já mencionado, os indivíduos são moldados desde a infância por um sistema que os adentra ao invés de torná-los sujeitos pensantes, dado que, a todo o momento são usadas de artimanhas para induzi-los ao bom comportamento e à obediência que os cegam. Esses recursos consistem em pequenas premiações,

utilização frequente do uso da nota para premiação dos bons alunos e como forma de vigilância e controle. Com as crianças o jogo de premiações e castigos é demonstrado com maior clareza. A educação da infância, no caso, utiliza-se com bastante frequência, de micro penalidades, como já citado anteriormente neste capítulo. O poder opera com o intuito de governar os espaços educativos. “Nas escolas e centros de Educação Infantil um conjunto de ações articuladas somam-se às intencionalidades que também se expressam pela organização espacial no sentido de conduzir a conduta” (DOMINICO, 2018, p. 41).

Sobre essa questão, Cassiano e Silva (2012, p.103) alertam para outro termo utilizado pela escola disciplinadora: “cadeirinha do pensamento”. Segundo os autores “aquele aluno que não se enquadre na organização, no comportamento ou até mesmo na forma de brincar ou de correr ‘adequado’ é colocado nesta cadeira para “pensar nos seus atos”. Esses mecanismos de poder, vigilância e disciplina fazem com que, ao saírem da escola, os corpos já estejam suficientemente dóceis e treinados para servirem ao sistema.

Uma prática comum nas escolas que também reflete a vigilância hierarquizada são os líderes de turma, uma espécie de aluno ajudante do professor. Geralmente o aluno escolhido é o “melhor” da turma, que na verdade servirá como um fiscal, pois na ausência do mestre, ele fica como responsável pelos demais, anota os nomes de quem não se comportou ou deixou de cumprir alguma tarefa, quem não seguiu as normas. Esses indivíduos têm pretensiosamente uma ideia de poder sobre os outros, porém ele é só mais um mecanismo utilizado para controle, já que todos estão inseridos no mesmo contexto. A vigilância repousa sobre indivíduos, seu funcionamento é de uma rede de relações de alto a baixo, mas também até certo ponto de baixo para cima e lateralmente; essa rede “sustenta” o conjunto, e o perpassa de efeitos de poder que se apoiam uns sobre os outros: fiscais perpetuamente fiscalizados” (FOUCAULT, 1996).

Os mecanismos de poder, não possuem apenas caráter negativo relacionado às punições e exclusões, mas estão ligados em um encadeamento de efeitos lógicos considerados como positivos para poder sustentar às micro-relações e recolocar-se em uma determinada economia política do corpo. A utilização desses métodos parece sutil, mas sempre se trata de punições sobre os corpos. Destarte, o corpo é considerado no campo do político, pois “as relações de poder possuem um alcance imediato sobre ele” (ANDRADE, 2015, p. 52). É perante estas concepções

propostas por Foucault que se explicita a violência no campo do simbólico, pois as sujeições são calculadas por intermédio dos jogos de poder a ponto de não precisar utilizar da violência física para punir aos corpos, tendo em vista que o efeito do poder provém de um conjunto estratégico de posições para que se possa circular por todo o campo social controlando sutilmente os corpos, principalmente os escolares.

3.2 ATRIBUIÇÕES DE PAPÉIS, CONTROLE E (IN) DISCIPLINAMENTO DOS CORPOS INFANTIS

No século XVIII o assunto sobre sexo, de maneira geral, era inexistente no ambiente escolar, principalmente na educação infantil. Os ambientes arquitetonicamente construídos nas instituições de ensino expressavam à forma como o assunto relacionado ao sexo era associado ao pecado, ou outra forma repugnante de ser do indivíduo. No que tange à organização da rotina educativa, o regulador temporal elaborado para a hora do sono, por exemplo, tratava de maneira desprovida sobre a sexualidade dos alunos. Nesse sentido, buscamos direcionar nossos olhares para essas implicações no contexto atual vigente.

A penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares, compara, diferencia, hierarquiza, homogeneiza e exclui. Em uma palavra, ela *normaliza* (FOUCAULT, 1996 p. 208). E que, ainda, diante de todas essas questões, enraíza certa violência que atinge equivocadamente a identidade do sujeito, em específico, nas instituições de ensino, às identidades dos alunos desde a mais tenra idade.

Sobre a violência, entendemos à necessidade de ser um dos assuntos a ser priorizado, comparado, problematizado e direcionado com às questões de gênero, principalmente no que se refere a atribuição de papéis e produção de corpos dóceis e disciplinados no ambiente escolar.

Diante disso, cabe citar no século XXI sobre a generificação do corpo no ambiente escolar desde a educação infantil, em que, professores trivializam brinquedos e brincadeiras e separam meninos de meninas em jogos e brincadeiras que consideram como masculinas e femininas em um discurso normativo e de suposta garantia dos *direitos humanos*.¹⁴

¹⁴ Cabe aqui exemplificar o acontecimento histórico e político do Brasil, em que desde 2018, propriamente dito, tem se levantado a bandeira dos “direitos humanos” no sentido de que isso seja garantido pela normalização dos sexos das crianças desde pequenas. A atual ministra dos direitos

Segundo Kishimoto (1997) o brinquedo é um objeto que se torna íntimo da criança depois que o é apresentado a ela, criando uma relação com o brinquedo que na maioria das vezes é difícil de desapegá-lo, pois ele é uma representação da realidade para a mesma, tal como, quando uma menina pega uma boneca para brincar ela cuida da boneca como se fosse uma filha, logo o brinquedo seria a representação de sua prole, na maioria das vezes a criança trata a boneca da mesma forma que a mãe a tratou. A imagem da infância é construída por um processo de valores dos adultos que geralmente oprimem e inferiorizam o gênero feminino.

Tais valores podem gerar comportamentos normalizados das identidades de gênero nas crianças, evidenciando que, ao brincar de boneca a criança do gênero feminino reproduz um cuidado voltado para a maternidade, enquanto a criança do gênero masculino brinca de carrinho, pois em uma sociedade com moldes opressivos às identidades são moldadas em relação à processos de naturalização da família ideal voltada para heterossexualidade e submissão do gênero feminino. O foco na cultura como componente das identidades e dos processos de subjetivação enfatiza à concepção de fragmentação, não estabilidade e de posições ocupadas ao longo da trajetória identitária (SANTOS, 2012, p.106). Causando a separação entre brinquedos e objetos por gêneros normativos, feminino e masculino.

Silva (2017) considera que a imagem feminina remete essa relação de poder e dominação que conhecemos da imposição social que se baseia nas características físicas dos seres, consolidando uma sociedade machista, principalmente ao desconsiderar a igualdade entre os sexos e colocar a mulher na posição de sexo mais frágil, por ser o “segundo sexo” em uma classificação ordinária e patriarcal.

Por meio de múltiplos mecanismos de poder a escola classifica, ordena e hierarquiza, separando as pessoas por classe, raça, etnia, religiosidades, sexualidade e gênero. Essas diferenças foram produzidas a partir de certa delimitação de espaço que, através de seus símbolos, a instituição delimita o que

humanos Pastora Damares Regina Alves traz à tona a grande polêmica quando estabelece como um dos objetivos a ser garantidos pelos direitos humanos: “Menino veste azul, menina veste rosa” alegando que o sexo proveniente de um determinismo biológico é atribuído também por cores, sendo a cor azul destina para meninos e a cor-de-rosa para as meninas. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/menino-veste-azul-menina-veste-rosa-diz-damares-alves-em-video-23343024>

cada um pode ou não fazer, o lugar que cada ser deve ocupar e o que deve vestir e ser. Tais marcas de escolarização se esculpam nos corpos dos sujeitos, que de determinada forma, é perceptível à formação escolar que cada indivíduo teve ou tem: escolares militares, religiosas ou laicas, etc.

Quando um professor apresenta aos seus alunos o que é brinquedo e brincadeira de menino e de menina, ele está trabalhando com a construção de papéis de gênero (masculino e feminino). Esses papéis são basicamente padrões, ou regras arbitrárias que uma sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar ou de se portar (LOURO, 2003, p. 23). Gênero faz parte da identidade do sujeito, mas o sujeito em sua identidade é plural em constante transformação, não se deve limitar pelo estereótipo dado ao feminino e masculino.

Os processos formativos de identidade são compostos pelas relações sociais e culturais, vivenciados em diferentes grupos, entre os quais são: família, escola, religião, círculo de amigos, relações sociais no trabalho, etc. No ambiente escolar acontece à produção de certa masculinidade dada pelo processo de escolarização do corpo, demonstrando como a escola produz o disciplinamento de corpos. Segundo Louro (2000, p. 24) nas escolas, os corpos "são ensinados, disciplinados, medidos, avaliados, examinados, aprovados (ou não), categorizados, magoados, coagidos, consentidos".

Vianna e Finco (2009) corroboram com Louro ao afirmar sobre as formas de controle do corpo infantil que, de modo geral, constitui-se em um processo social e cultural determinado por formas sutis de controle. As características mantidas pela tradição (masculina e feminina) são utilizadas para distinguir os corpos, comportamentos e habilidades de meninos e meninas. O corpo é utilizado como alvo de práticas disciplinares para atingir comportamentos adequadamente estereotipados pela escola, fundamentados pelas diferenças das características físicas e biológicas, ignorando, assim, o fator cultural que é construído.

A escola, desse modo, nega o pluralismo de identidades e ignora as interseccionalidades que:

Tratam especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras (CRENSHAW, 2002, p. 177).

O conceito de interseccionalidade citado a cima possibilita identificar as múltiplas diferenças entre as crianças, pelas suas necessidades individuais e coletivas. E também enxergar “como as ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento” (CRENSHAW, 2002, p. 177).

Em contrapartida uma escola desde a infância como formadora de sujeitos críticos, autônomos e reflexivos mediados pela ludicidade, deve assegurar que:

O direito a uma educação infantil de qualidade inclui a discussão das questões de gênero. As relações das crianças na educação infantil apresentam-se como uma das formas de introdução de meninos e meninas na vida social, principalmente porque oferecem a oportunidade de estar em contato com crianças oriundas de diversas classes sociais, religiões e etnias com valores e comportamentos também diferenciados (VIANNA; FINCO 2009, p. 271).

Com a inclusão das questões de gênero citadas a cima, desde a educação infantil a escola permite a experiência entre os integrantes da escola, principalmente às crianças. Para que às diferenças subjetivas dos sujeitos se afirmem no ambiente escolar, é necessário que a escola discuta sobre identidades relacionadas aos conceitos de aceitação e igualdade, para que existam manifestações em favor da solidariedade e não apenas da tolerância.

Em conformidade com Silva (2006), a tolerância vem sendo afirmada como um princípio instaurador para a convivência entre as pessoas diferentes. Essa idéia remete à situação de dominação, relacionada a suportar ou aguentar alguém. Nesse sentido, a tolerância é um dispositivo de ordem velada a favor da valorização positiva para suportar as diferenças.

O discurso de ser tolerante parte de uma agressividade irracional contra formas de ser e estilos de vida contrários aos que se convencionou, por escolha ou pseudoformação, como absolutamente verdadeiros (SILVA, 2006, p. 431). Para que se acabe com o conceito prepotente de (in) tolerância, devemos partir da idéia de universalização das identidades, pois o “desejo de individuação pressupõe condições sociais para que o conhecimento do outro ultrapasse a simples relação interpessoal” (SILVA, 2006, p. 432). A partir da interação e convivência com o diverso, é possível quebrar as relações de conflito e tensão da individuação subordinada às relações de poder e garantir os direitos de experimentações entre os

indivíduos que não os reprimam por suas singularidades, concretizando-os na sociedade e em suas instâncias independente de seu sexo, identidade de gênero e orientação sexual.

4 SUBJETIVIDADE HUMANA E AS RELAÇÕES DE GÊNERO, SEXO E SEXUALIDADE NA ESCOLA

Tiburi (2019, p.31) revela a subjetividade humana como sendo “nosso todo interno mental e emocional, racional e afetivo”. Está relacionada à construção e reconstrução de si e do outro, pois partilhamos a produção do imaginário simbólico em diversos níveis, da forma que, do ponto de vista estrutural somos internamente parecidos e também partilhamos uma linguagem comum em nosso meio de comunicação. A linguagem enquanto composição do plano simbólico faz parte de uma universalização comum que sentimos e partilhamos em conjunto a ponto de não ignorar as subjetividades incorporando todas as dimensões do ser, do sentir e do saber (TIBURI, 2019).

Tendo isso, em tempos ditos como contemporâneos, reproduzimos as práticas medievais em relação às subjetividades e aos corpos ordenados e hierarquizados a partir de aparências físicas, que segundo Louro (2018, p.70) são “características dos corpos significadas como marcas¹⁵ pela cultura distinguem sujeitos e se constituem em marcas de poder”. Esse processo nega os direitos igualitários em relação às questões de gênero sexo e de sexualidade. Mediante essas considerações sociais, este capítulo tem o objetivo de esclarecer conceitos e refletir sobre as relações de gênero e sexualidade no ambiente escolar por intermédio da linguagem e suas políticas exclusivas e inclusivas.

Pela lógica binária o corpo é um marcador social e dispositivo de subjetivação que marca as relações de gênero e também emana a existência da condição humana. O corpo revela uma identidade e ao mesmo tempo, uma cultura que se entrelaçam no estabelecimento de uma sociedade. Dessa maneira, reforçamos pelo direito e vontade de saber o que é, e como lidar com as relações envoltas sob a perspectiva do gênero, sexo e sexualidade.

É essencial entender que gênero é constituído na identidade do sujeito que por sua vez, exerce diferentes práticas no contexto social. Considerando

¹⁵ Um exemplo claro destas marcas instituídas em nossos corpos está representado na fala de Damares ao fazer um resgate da ideologia dominante patriarcal do século XVII na França quando se iniciou a proliferação dos contos literários de fadas relacionados a ideologia protestante do século XIX na Alemanha que reorganizou esses contos a ponto de serem reconhecidos mundialmente como padrões ideais impostos de como ser príncipe e princesa principalmente na área da educação em que os professores apenas repassam esses contos para os alunos sem uma discussão crítica.

às ideias de Gomes (2008), a construção da identidade de gênero inicia-se quando, em certo período de gestação é descoberto o sexo do indivíduo que está em formação no ventre materno. A organização do ambiente e das escolhas de roupas para as crianças, geralmente está associado à cor e gênero, em que, na maioria das vezes, os enxovais e pinturas de quarto serão azuis para aqueles que apresentam o sexo biológico macho, e tons rosa para a fêmea. Consequentemente essas relações deixam marcas na maioria das vezes permanentes nas crianças, causando feminilidades e masculinidades, de modo que:

A história da cor rosa e de outros signos que colam significados a corpos masculinos e femininos são exemplos de que o gênero, como propõe o movimento feminista desde o século XIX, é uma identidade relacional, isto é, que se forma e se transforma nas interações com as diferenças. Contudo, numa análise especificamente sobre masculinidades, ao contrário do que se poderia supor, as diferenças não são integradas exclusivamente pelas identidades femininas, mas também pelos homens que expressam masculinidades desiguais entre si (BALISCEI; CALSA, 2019, p. 185).

Visto que gênero estabelece múltiplas relações entre os seres, fica claro na citação dos autores que a correlação entre cores é um movimento retrogrado que foi imposto na história da sexualidade, uma vez que, no que concerne às masculinidades, a cor rosa também pode ser utilizada, pois existem variadas formas de ser homem na sociedade, logo a norma sexual que impõe um único jeito de ser “macho” não é válida para o processo construtivo de gênero.

Quando salientamos o processo de construção da identidade de gênero desde a pequena infância, verificamos que o mesmo está ligado às experiências vivenciadas em determinada cultura, tanto em ambiente escolar, como nos contextos, social e familiar. Desde cedo as pessoas que cuidam dos pequenos designam atribuições de papéis e comportamentos sociais para os mesmos, diferenciando, através de suas próprias convicções, o que é o universo masculino e o que é feminino e ao mesmo tempo, coíbem o direito de escolha das crianças.

França e Calsa (2010) ao concluírem uma pesquisa de campo na instituição escolar enfatizam que esse processo de atribuição de papéis e comportamentos sociais fazem com que muitos alunos chegam e chegarão nas salas de aulas com ideias pré-estabelecidas sobre o conceito de gênero, de forma que, pela lógica binária e reprodutiva o pai (homem) deve ser forte, enquanto a mãe (mulher) deve ser meiga e delicada. Dessa maneira, cabe ao professor

intermediador desconstruir essas ideias provenientes do patriarcado por meio de uma educação que trabalhe as relações sociais, apresentando aos alunos que “as culturas, as realidades são diferentes e precisam ser consideradas dentro do contexto escolar” (FRANÇA; CALSA, 2010, p. 27)

É preciso ter um olhar atento e cuidadoso para os fatores socioculturais que medeiam à constituição da identidade de gênero, uma vez que é envolvido pelas intuições familiares, escolares e do próprio ambiente social de forma geral em que o sujeito está inserido. Essa construção da identidade de gênero é, desse modo, um processo permanente, complexo e dinâmico realizado por todos os sujeitos, exigindo de nós profissionais educacionais a compreensão dos conceitos relacionados ao gênero, ao sexo, a sexualidade, bem como o processo de violência nos corpos.

Assim como nas escolas, “famílias, igrejas, instituições médicas, novelas, vizinhança, publicidade, revistas e internet são alguns dos meios que competem pela construção dos gêneros” (BALISCEI; SILVA; CALSA, 2018, p. 246). Segundo os autores, esses meios legitimam os papéis atribuídos aos gêneros e modificam o que foi socialmente imposto pela sociedade patriarcal e disciplinar em prol de uma compreensão plural ou transgredida para o ponto de vista determinista. A escola sendo uma instituição que produz o conhecimento tem o papel de refletir sobre essas imagens relacionadas à construção da identidade de gênero, porém nem sempre se produz e valoriza o conhecimento culturalmente construído, às vezes esta instituição desvaloriza as identidades plurais e reproduz as concepções estruturais relacionadas ao binarismo de gênero presente na sociedade patriarcal.

Ainda sobre o **conceito de gênero**, Scott (1995) afirma que é uma categoria de análise política e de performatividade, é também, uma forma primária de dar significado às relações de poder estabelecidas em grupos, diferenças culturais e papéis sociais desempenhados pelos indivíduos nos espaços públicos e privados. Supõe que gênero é um campo primário no interior do qual, ou por meio do qual, o poder é articulado, que enquanto categoria perpassa por perspectivas de análises, política, sociológica, cultural e educacional; necessita de nosso estudo e reflexão.

Esse processo tende a causar maior sofrimento às mulheres, que sofrem as dores da discriminação, já que são postas em posições hierarquicamente inferiores em uma cultura que valoriza o homem (SILVA, 2010). Ainda,

Às mulheres, sempre foi reservado um lugar de menor destaque, seus direitos e seus deveres estavam sempre voltados para a criação dos filhos e os cuidados do lar, portanto, para a vida privada, e, durante o século das luzes, quem julgasse se apossar da igualdade estabelecida pela Revolução Francesa para galgar espaços na vida pública teria como destino a morte certa na guilhotina. Muitas mulheres que tentaram reivindicar seus direitos de cidadania tiveram esse destino (SILVA, 2010, p. 558).

Chartier (1995) reflete a compreensão sobre o conceito de feminino no contexto atual. Define a submissão imposta às mulheres como uma violência que ajuda a compreender como a relação de dominação, que é uma relação histórica, cultural e linguisticamente construída, é sempre afirmada como uma diferença de natureza, radical, irredutível e universal. Bourdieu (2002) corrobora esse pensamento ao afirmar que a superioridade masculina é exercida a partir de um princípio simbólico conhecido e reconhecido pelo dominante e pelo dominado. Em uma sociedade disciplinadora, as coisas (sexuais e outras) são divididas entre a oposição masculino e feminino naturalizando um sistema de diferenças pautadas pelo determinismo biológico.

A violência sofrida pela mulher acontece no seu dia a dia, incorporada e enraizada no imaginário social coletivo da nossa sociedade, de homens, mas também de mulheres, que legitimam a subordinação do sujeito feminino ao domínio do poder masculino (SILVA, 2010, p. 560). Essa dominação ditada pela sexualidade revela às relações de poder-saber sobre o ser mulher ao longo da história de seus corpos. Nestes, foram configuradas “as marcas das diferenças, determinando-lhes lugares, interditos, liberdades, trabalhos, limites e exclusões” (WITZEL, 2012, p. 182). É preciso entender que as subordinações das mulheres vêm mascarada como forma de linguagens presentes no nosso dia a dia, tais como, adjetivos negativos, atribuição de papéis dentro de casa, palavras de duplo sentido, histórias de princesas docilizadas, entre diversos.

Tais linguagens deixam marcas impostas nos corpos das mulheres gerando alguns tipos de violência, como simbólica e física. Desta maneira optamos discutir nossa metodologia por intermédio da análise do equipamento foucaultiano proposta por Michel Foucault em *A arqueologia do saber* (2017) e *A ordem do Discurso* (2014) e de seus estudiosos e outros, para investigar as relações do poder atreladas às sexualidades e ao gênero nos contos literários de fadas e do maravilhoso, construídos para leituras e oralidade de crianças, tendo em vista que

na escola estes contos são frequentemente repassados apenas por intermédio da reprodução da oralidade considerando como clássicos da mesma.

De princípio cabe justificar que os contos literários são arqueologicamente construídos diante da estruturação da sociedade patriarcal francesa escritos por Perrault no século XVII e logo depois pela sociedade protestante alemã no início do século XIX com os irmãos Jacob e Wilhelm Grimm para governar e violentar corpos, masculinos e femininos, por meio da regulação do pensamento, a fim de consolidar uma sociedade ajustada de maneira sutilmente materializada que atribui aos sujeitos normas, valores e determinadas formas de comportamentos. É de cujo conhecimento que nossa análise está intrinsecamente atrelada não só pelas questões de poder e sexualidade, mas também de violência, patriarcado, sexo e identidade de gênero referente às composições interseccionais dos sujeitos.

O conceito de **patriarcado** nesse estudo provém da análise relacionada a sociedade disciplinar proposta por Michel Foucault, a sociedade patriarcal se utiliza das condutas disciplinares para criar um sistema pautado na dominação do sexo masculino a fim de oprimir as mulheres. Assim, como a formação da sociedade disciplinar, o patriarcado conseguiu atingir através de formas sutis de poder todos os campos sociais de modo a propagar o apagamento das subjetividades dos indivíduos, ao controlar às massas por meio de mecanismos de controles que se reproduzem em diversas formas de materialização, tais como, a família, a escola, o hospício, a religião, às leis e os contos de fadas, destinando a mulher à submissão referente ao homem. Desta maneira, o **poder** é visto como relações assimétricas entre indivíduos por gêneros: homens e mulheres, pessoas que são heterossexuais em relação ao patriarcado.

Entendemos como necessário o entendimento desses conceitos com a intenção de esclarecer de maneira plural que as subjetividades humanas não são envoltas por determinismos biológicos repassados pelos meios manuais, digitais e de comunicação. Tendo em vista que estes meios, inclusive os contos literários em questão proporcionam a proliferação da violência nos corpos dos sujeitos em uma relação binária proposta pelo governamentalização patriarcal. Cabe então ao discurso transversalmente a linguagem expandir as relações sociais relacionadas ao plural, à diversidade humana.

Na discussão plural das subjetividades, o **gênero** se constitui com ou sobre corpos sexuados, ou seja, não é negada a biologia, mas enfatizada, deliberadamente, a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas (LOURO, 2003, p. 22). As características sociais são representadas tornando parte desse processo histórico, pois é no campo social que se constrói e se reproduzem as relações desiguais entre os sujeitos. Então, o conceito de gênero deve ser pensado de modo plural, pois são diversas as representações sobre homens e mulheres em nosso meio social (LOURO 2003).

O **conceito de gênero** como uma construção social relacionada aos movimentos sociais permite o processo de reflexão crítica sobre as questões reprodutoras de feminilidades e masculinidades, no sentido de ampliarmos nossas reflexões sobre os aspectos pedagógicos e educacionais em direção à questão política, no sentido de que haja o rompimento do paradigma hegemônico de inferiorização do gênero feminino. Há a necessidade de se propor a expansão do pensamento em relação a esses processos de construção de masculinidades e feminilidades, uma vez que homens e mulheres possuem variadas formas de pensamento e comportamento e ambos podem performar masculinidades e feminilidades (FRANÇA; CALSA, 2019).

No que se refere ao **sexo** este se caracteriza por determinismo biológico, de modo que, no momento do nascimento é definido o genótipo XX para fêmeas e XY para machos, gerando os machos, indivíduos que têm o gameta (células sexuais) menor, que geralmente se movimentam e produzem espermatozoides, e as fêmeas que o gameta costuma-se ser maior e possui incapacidade de movimentos.

No que condiz a **sexualidade**, “faz parte da vida, está presente desde os primórdios da existência e se manifesta de diferentes formas, dependendo da etapa de desenvolvimento em que se encontra o indivíduo” (TAQUETTE, 2015, p. 26). A sexualidade, assim como as premissas foucaultianas, é um dispositivo histórico, um correlato de práticas discursivas construídas culturalmente em nossa sociedade. A sexualidade ainda faz parte das características dos indivíduos, ela ajuda a definir suas subjetividades humanas.

A **orientação sexual**, por sua vez, determina por quem o indivíduo se sente atraído para manter relações sexuais, podendo ser alguém do sexo oposto (heterossexual), do mesmo sexo (homossexual) ou ambos (bissexual). (TAQUETTE,

2015). Ainda que “devemos utilizar o termo “orientação sexual” para contemplar a diversidade de possibilidades de viver a **sexualidade**, pois significa a orientação que cada sujeito dá ao exercício da sua sexualidade” (GOELLNER, 2010, p. 76). A sexualidade quando comparada ao determinismo biológico limita o sujeito com o olhar reducionista da supremacia que dita regras sobre corpos.

Reconhecer às diferenças é questionar os conceitos homogêneos, estáveis e permanentes que excluem o que é diferente dos padrões normativos. Precisamos assumir o múltiplo, o plural, o diferente, o híbrido, na sociedade como um todo (CANDAU, 2005). Todas essas certezas que foram construídas devem se fragilizar e desvanecer, pois, é preciso desconstruir, pluralizar, ressignificar, reinventar identidades e subjetividades, saberes, valores, convicções e horizontes de sentidos.

O conceito de identidade de gênero permite que se possa reconhecer o direito de cada pessoa à livre construção da sua personalidade na relação com as concepções de masculinidade e feminilidade hegemônicas na cultura. Esta identidade pode ou não corresponder à expectativa da maioria das pessoas e instituições com quem um sujeito tem de se relacionar na vida em sociedade. Aliado aos processos históricos de hierarquização nas relações sociais de gênero, a norma faz com que a identidade de gênero de algumas pessoas seja reconhecida, enquanto a de outras, é rejeitada (ARAÚJO, 2015).

Em suas relações sociais, as identidades de gênero são permeadas por diferentes discursos, símbolos, representações e práticas, uma vez que os sujeitos vão se construindo como masculinos ou femininos, arranjando e desarranjando seus lugares sociais (LOURO, 2003). Para Colling e Tedeschi (2015) as instituições sociais, como escola e família podem ser consideradas os principais preconizadores da construção e reprodução de conceitos e valores estereotipados acerca das questões de gênero. De acordo com esses autores, posterior a família e ou até simultaneamente (como é o caso das crianças da educação infantil que frequentam a escola infantil desde 0 ano de idade) podemos apontar a escola como uma das fundamentais instituições sociais que às crianças frequentam e que têm a oportunidade de viver diferentes experiências à luz de interseccionalidades singulares.

Na escola infantil, meninos e meninas vivenciam diversas estratégias referente ao reforço de representações simbólicas de masculino e

feminino por seus (as) professores (as). Essas ideias fazem com que às crianças reproduzam as práticas normativas de seus disciplinadores para que se comportem adequadamente, construindo suas identidades singulares conforme padrões estabelecidos pelo sistema educativo. Os profissionais educacionais desse modo são fragilizados em suas percepções, principalmente quando práticas de disciplinamento são naturalmente nomeadas como práticas educativas e pedagógicas. Sobre isso, há um processo de reforçamento da violência e da identidade de gênero, com a promoção de sofrimentos físicos, mentais, sociais e sexuais com o objetivo de visibilizar e punir o ser humano pelo simples fato dele ser.

As instituições de ensino, conforme as ideias de Louro (2000) produzem um processo de escolarização do corpo que produz masculinidades, disciplinamento de corpos e prática da sexualidade, implicando em possíveis marcas simbólicas no corpo infantil. Valemo-nos das considerações em que nas escolas "são ensinados, disciplinados, medidos, avaliados, examinados, aprovados (ou não), categorizados, magoados, coagidos, consentidos" (LOURO, 2000, p. 11).

Nesse mesmo estudo de Louro é salientado que o papel da escola nessa grande empreitada, é ampliar suas intenções e ações pedagógicas escolares no sentido de deslocar-se da formação de homens e mulheres construídos de critérios de padronização da normalidade, em busca de direcionamentos em favor de novas formas de como construímos nossas identidades sexuais e de gênero. Nesse processo de responsabilidade na formação de identidade, podemos afirmar que a escola tem um papel fecundo, embora não seja a única responsável por esse processo formativo. Entretanto, quando analisamos a escola e todo o seu entorno, precisamos tecer olhares críticos do que vem se constituindo em seu cotidiano de formação, uma vez que a criança passa grande parte do seu tempo envolvida por esse processo formativo e educacional.

Louro (2000, p.13) afirma que é preciso reconhecer, contudo, que as proposições da escola, suas imposições e proibições fazem sentido, têm "eleitos de verdade", constituem parte significativa das histórias pessoais, proclamando marcas visíveis em corpos de meninos e meninas durante o processo de ensino. Há, ainda, à necessidade de refletir sobre os investimentos de ordem tecnológica que são feitos pela escola e que produz o auto disciplinamento dos alunos. Essa mecânica de poder suprime o corpo atribuindo uma realidade analítica, visível e permanente: "encrava-o nos corpos, introduzi-lo nas condutas, torna-o princípio de classificação e

de inteligibilidade e o constitui em razão de ser e ordem, natural da desordem” (FOUCAULT, 1996, p. 43).

Todas essas práticas e linguagens constituídas tanto no âmbito social mais amplo, quanto em espaços escolares produzem e constituem marcas nos sujeitos masculinos e femininos; principalmente pelo processo de produção de práticas formativas hegemônicas no sentido de subordinar e negar outras identidades que fogem do padrão binário de gênero. A escola, por sua vez, produz a pedagogia da sexualidade e do gênero e lança a responsabilidade por tais ações aos vários dispositivos de tecnologia do governo, promovendo o auto disciplinamento e autogoverno que os sujeitos exercem sobre si mesmo” (LOURO, 2000, p. 17).

Para Foucault é a partir do discurso que as instituições mantêm o poder, na qual ocorrem certos perigos em relação à normalização de corpos, tal que “através de procedimentos a produção do discurso é controlada, selecionada, organizada e retribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos” (1996, p. 9). O discurso não é simplesmente aquilo que se traduzem às lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta o poder do qual nós queremos apoderar (FOUCAULT, 1996).

Nesse processo de exclusão, Foucault (1996) nos adverte a respeito do procedimento de interdição que é classificada a partir de três tipos: o tabu do desejo em relação às regiões da sexualidade e política, a separação e a rejeição. Essas ideias de separações são sustentadas por todo um sistema de instituições que às impõem e reconduzem pelo processo da manipulação, tensão e constrangimento humano. Para esse processo de manipulação e tensão a escola está à prática do disciplinamento escolar que, por sua vez, nega a individualidade do eu construindo identidades limitadas para que seja feita uma (re) atualização permanente de regras em consideração as funções coercitivas e restritivas que são relacionadas à multiplicidade de identidades.

Dessa forma, os procedimentos discursivos devem ser tratados como aglomerações homogêneas, descontínuas uma em relação à outra, que formam cesuras que irrompe o instante e dispersam o sujeito da pluralidade de posições e de funções possíveis. Esse processo descontínuo golpeia e invalida as minorias, instante e sujeito, formando regularidades causadas pela causalidade mecânica ou de necessidade ideal do sujeito (FOUCAULT, 1996).

Para Foucault (1996) o discurso homogêneo promove interdições que atingem o discurso da sexualidade, fazendo com que a mesma seja nomeada, descrita, metaforizada, explicada e julgada. Para o autor é impossível fazer um discurso unitário e regular da sexualidade, pois essas regularidades discursivas não reforçam, não contornam ou não deslocam os interditos da mesma maneira. O estudo da sexualidade só poderá ser feito a partir das pluralidades de séries históricas e construídas que não descriminalizam os indivíduos.

Com base nas afirmações de Louro (2003) é preciso perceber que gênero faz parte do sujeito e deve ser pensado de modo plural, enfatizando que existem diversas representações entre mulheres e homens, logo suas identidades são transitórias. Assim como o gênero, também é impreterível pensar a sexualidade em diferentes corpos e aspectos, “como algo que envolve uma série de crenças, comportamentos, relações e identidades socialmente construídas e historicamente modeladas que permitem a homens e mulheres viverem, de determinados modos, seus desejos e seus prazeres corporais” (GOELLNER, 2010, p. 76). E que ambos (gênero e sexualidade) são provenientes de culturas e se definem reciprocamente para que se possam quebrar os tabus relacionados ao binarismo dos mesmos.

Ressaltamos que os sujeitos são plurais em suas singularidades e apresentam histórias de vida diferentes relacionados aos processos formativos de identidade, tais como, classe social, etnia, religião, idade e etc.

Para tanto é necessário, de antemão, rejeitar os rótulos que aprisionam, engessam e fixam os sujeitos, enredando-os em representações que os nomeiam como feio ou bonito, apto ou inapto, saudável ou doente, normal ou desviante, masculino ou feminino, heterossexual ou homossexual (GOELLNER, 2010, p. 77).

Concordamos com Goellner (2010) que devemos respeitar às diferenças para que não haja mais exclusões e discriminações e comprima às possibilidades de intervenção junto ao sujeito e sua constituição como ser social. Faz-se necessário valorizar as diferenças culturais e sociais e suas diversificações de meninas e meninos com tais procedimentos: questionar afirmativas sobre sexualidades que rotulam os seres não binários; quebrar o tabu do estereótipo superficial e masculinizado imposto nas meninas; valorizar a capacidade do ser humano sem fazer distinções de gênero; respeitar as diferenças entre feminilidades e masculinidades; refletir, conversar e intervir sobre piadas e brincadeiras que agride

o outro; respeitar a diversidade cultural, social e sexual; evitar o uso de linguagens preconceituosas e discriminatórias; pensar em diversas situações que envolvam corpo, gênero, sexo e sexualidade que promovam o respeito pela diversidade.

No interior das redes de poder, pelas trocas e jogos que constituem o seu exercício, são instituídas e nomeadas às desigualdades (LOURO, 2003, p. 43). Distinções essas que são categorizadas por marcadores sociais, dando ênfase aqui ao gênero, sexo e sexualidade. Podemos observar que é pelo discurso que pedimos para que não excluam e diferenciam o gênero masculino do feminino. Tal repressão é iniciada por questões de sexo e suas distinções biológicas, daí nasce a necessidade de pensar gênero como algo culturalmente construído, para que não se polarize e nem se torne singular à pluralidade de gêneros, pois, quando uma pessoa não se identifica dentro de uma masculinidade e feminilidade hegemônica são tratados com discriminação ou subordinação.

Quando afirmamos que as identidades de gênero e as identidades sexuais se constroem em relação, queremos significar algo distinto e mais complexo do que uma oposição entre dois polos; pretendemos dizer que as várias formas de sexualidade e de gênero são interdependentes, ou seja, afetam umas às outras (LOURO, 2003, p. 49).

É por mediação da linguagem que devemos trabalhar as identidades plurais no ambiente escolar, pois segundo às ideias de Louro (2003) a linguagem é o campo mais eficaz e persistente que transversalmente observa e questiona às distinções das desigualdades. “No entanto, a linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela os *institui*; ela não apenas veicula, mas produz e pretende *fixar* diferenças” (LOURO, 2003, p. 65, grifos da autora). Com a linguagem obtemos comunicação para que possamos desconstruir o pensamento binário e reconstruir novos ideais que inclua a todo ser humano que participa do ambiente escolar.

A linguagem faz que percebamos tudo aquilo que é silenciado, determinando os lugares dos gêneros e suas diferenciadas adjetivações atribuído ao sujeito “pelo uso (ou não) do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas entre determinadas qualidades, atributos ou comportamentos” (LOURO, 2003, p. 67). Ainda a linguagem, faz com que se perceba o ocultamento da sexualidade, de tal forma que, pessoas homossexuais, bissexuais, assexuais entre outras tantas, sejam evitadas, dando a entender que

essas condições são erradas e que os alunos considerados como 'normais' evitem conhecer e desejar essas outras pessoas e escolhas. Esse silenciamento serve como garantia para que se obedeça à norma, causando certa ignorância que acaba resultando em insultos e gozações fazendo com que as pessoas não-heterossexuais sejam tratadas como desviantes do padrão estabelecido.

Para Louro (2003, p. 76) “precisamos reconhecer que muitas das observações do senso comum ou proveniente de estudos e pesquisas se baseiam em concepções ou em teorias que supõem dois universos opostos: o masculino e o feminino”. Essa organização rege uma dicotomia que trata a sexualidade como estritamente normativa e heterossexual, trazendo como consequência o ocultamento de sujeitos que não se identificam nesta lógica. É indispensável que reconheçamos que a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas que também às produz; contribuindo crucialmente no processo de violência desde a educação para a primeira infância (LOURO, 2003).

A despeito de todos esses fatores institucionais, a sociedade tem a intenção de buscar por intermédio de múltiplas estratégias, consolidarem uma identidade heterossexual, masculina ou feminina que seja duradoura. As memórias e as práticas atuais podem constar da produção dos corpos e da construção de uma linguagem da sexualidade; no sentido de apontar às estratégias e as táticas institucionalizadas em relação às identidades sexuais e de gênero (LOURO, 2000).

As identidades alternativas quando excluídas ou negadas permanecem ativas em contraposição às identidades hegemônicas. É premente, a aceitação da multiplicidade de identidades sexuais e de gênero nas instâncias sociais, principalmente, nas escolas onde são estabelecidas relações de poder desde a infância, para que por meio de uma linguagem envolvida pela liberdade, autonomia e diversidade seja promotora para a percepção de que as questões relacionadas ao gênero e a sexualidade não podem ser ignoradas pela escola, pois fazem parte do sujeito. Nesse prisma, devemos desconstruir esses ideais opressores a fim de repensarmos estratégias de intervenções para além de posturas reducionistas e de atitudes cerceadoras e vigilantes do ensino. O propósito educativo se envereda para o caminho da escola plural com vistas à liberdade, autonomia e diversidade humana.

5 OS CONTOS DE FADAS: PERCURSO METODOLÓGICO

Como metodologia, optamos por uma análise interpretativa discursiva do levantamento bibliográfico dos textos literários (contos de fadas) pelo viés de Michel Foucault (2014; 2017), autores contemporâneos foucaultianos e outros autores que dialogam com a prezada teoria. Para Foucault (2014, p. 21) os “discursos que estão na origem de certos números de atos novos de falas que os retomam, os transformam ou falam deles, ou seja, os discursos [...] são ditos, permanecem ditos e estão ainda por dizer”.

Para Foucault essa análise evidencia uma teoria dos sentidos, das significações (PINTO, 2006). Esta teoria analisa a verdade como uma construção discursiva, sendo que para Foucault (2014) consiste em uma estrutura ou acontecimento que visa entender a verdade como uma construção discursiva e existencial no processo de fixação dos sentidos de uma história continua. O discurso, nesse prisma, busca o êxito na fixação, tendo em vista que é provisória e sem garantia de uma verdade objetiva (para sempre).

No que tange à essencialidade dessa análise, Pinto (2006) afirma que é verdadeira e sem manipulação, uma vez que, provém da natureza dos sentidos. Entretanto, esclarece-nos que há discursos falsos e manipulados pautados em uma única verdade ditada por alguma instituição de poder ou por alguém que se vê somente enquanto objeto (objetificação). A construção da interpretação discursiva provoca efeitos concretos em relação aos significados incorporados pelos sujeitos que constroem ou são subjetificados. Esses efeitos visam às formas em que as pessoas se relacionam entre si e os rumos que a história toma.

Assim,

O sentido da provisoriedade tem de ficar bem claro: não se trata de uma condição de constante mudança, mas que sinaliza que se não lutarmos todos os dias para que os nossos direitos continuem sendo direitos, nós podemos perdê-los. Porque aquela cláusula pétrea que diz todos nós temos o direito à vida foi um acordo construído discursivamente. Ou seja, se não lutarmos por isto, nós podemos perder este direito. Porque este é apenas um discurso provisório, com êxito, mas arbitrário (PINTO, 2006, p. 82).

Diante disso e urgidos pela busca da condição enquanto ser subjetivo inseridos nesse contexto social contemporâneo buscamos desenvolver

uma análise interpretativa discursiva do levantamento bibliográfico de contos de fadas que, de certa forma, perpetuam valores em suas narrativas, determinações de cenários, vestuários das princesas e bruxas, relações e conceitos pré-estabelecidos. Por esse viés, o discurso nos textos literários tem sido pensado à luz de questões éticas e comportamentais vigentes de acordo com dados históricos e sociais, que tem em vista a construção social do próprio discurso. “Isso é uma tarefa para compreender os espaços, onde atores, partidos, movimentos atuam, agem e modificam a vida contemporânea” (PINTO, 2006, p. 84).

O uso desses contos na escola contemporânea mantém um ideal moralizante como um discurso normatizador de conduta das mulheres para a vida em sociedade. Trata-se de contos que são construídos por uma lógica “que coloca no centro das preocupações e no foco dos olhares vigilantes do século XXI o que os sujeitos têm de mais íntimo: sua sexualidade” (WITZEL, 2012, p. 182). A sexualidade então mostra uma situação interpretativa que revela as relações de poder e saber, principalmente, sobre os corpos de homens e mulheres independente de binários ou não binários, tais como, cisgênero¹⁶, travestis, transexuais e agênero¹⁷.

Diante disso, pretende-se desenvolver uma análise interpretativa discursiva do levantamento bibliográfico de contos de fadas que, de certa forma, perpetuam valores em suas narrativas, determinações de cenários, vestuários das princesas e bruxas, relações e conceitos pré-estabelecidos. O percurso metodológico consiste em explorar pela análise do equipamento conceitual de Foucault, os conceitos de: **sexualidade e identidade de gênero** investigando às categorias por meio do instrumental foucaultiano pelos conceitos de *relações de poder circular, governamentabilidade, sociedade disciplinar e violência dos corpos*. Escolhemos como objeto de análise os contos literários, tendo em vista que, para a análise do levantamento bibliográfico optamos por 5 (cinco) categorias:

1) Escolha dos contos: *Gata Borralheira; A Bela Adormecida; Branca de Neve* e pelo conto maravilhoso (classificação atribuída no cenário literário): *Chapeuzinho Vermelho*. Ambas as escolhas foram pautadas na repercussão que esses contos tiveram durante séculos dentro da literatura proposta pelos Irmãos Grimm (2018) escritas para as crianças, tendo em vista que para

¹⁶ É o termo utilizado para se referir ao indivíduo que se identifica, em todos os aspectos, com o seu “gênero de nascença”.

¹⁷ É uma identidade que pode caracterizar ausência de gênero, gênero neutro, ou ausência de identidade de gênero, ou ainda, por ter dificuldades em entender seu gênero e não querer rotulá-lo.

Bagozzi (2017) essas versões são conhecidas mundialmente, apresentando grande sucesso e simultaneamente, servindo como inspiração para outros escritores. Seu sucesso no cenário literário se estendeu até os tempos atuais (Sociedade Contemporânea).

Cabe ressaltar que a partir do referencial teórico utilizado cabe há possibilidade de nossa interpretação, como também de outras interpretações. Também justificamos essa escolha a fim de traçarmos às questões fatídicas que comprovam toda a era de repressão, dos jogos de poder, das atribuições de papéis e da disciplinarização dos corpos que efetivaram a *história da sexualidade*, ao reproduzir comportamentos e práticas discriminatórias, idealizadoras em relação ao gênero e à escolha sexual de seres caracterizados como segundo sexo e outros postos às margens sociais do binarismo normativo patriarcal. Estes contos foram estruturados, readaptados e reorganizados para continuar a propagação da violência por intermédio de relações de poder, sendo elas sutis ou não. Ressaltando que escolhemos a versão mais atual dos contos, publicada em 2018.

Habitualmente os contos literários são classificados como *contos de fadas*, que se constrói em um mundo de magia e se desenvolvem a partir de um conflito existencial, e os *contos maravilhosos* que focam nos problemas sociais e no cotidiano da magia. Porém ambos pertencem ao mundo do maravilhoso, das fadas/princesas apresentando poucas diferenças entre si. O nosso objetivo sobre eles é analisar a percepção acerca da violência e de questões relacionadas ao poder, gênero, sexualidade e também sobre as características do patriarcado.

2) Contexto histórico: Em relação ao contexto histórico dos Irmãos Jacob e Wilhelm Grimm, podemos sugerir conforme Grimm (2018) que os mesmos não nasceram em Hanau na Alemanha no final do século XVIII, como constam diversas literaturas, mas sim em Karlsruhe na mesma época. Batista (2017) nos mostra um pouco de suas histórias de vida, sendo que, foram grandes estudiosos da história alemã e de seus ritos e mitos. Ao estudar o contexto de sua nação, coletavam dados sobre histórias populares contadas por camponeses e perpassavam entre amigos para narrá-las. As narrativas desses contos escritos por eles foram estruturadas a partir desse contexto com interesse na formação do ser humano a datar da infância.

A primeira versão transcrita de seus contos apresentava bruscas lacunas e um forte conteúdo erótico que, prontamente, ao perceberem a indignação

social, lançaram a segunda versão, essa que se estende até os tempos contemporâneos, aperfeiçoada com traços estéticos mais delimitados e inculcada numa moral cristã a fim de resolver os conflitos internos das crianças através do medo e do castigo (BATISTA, 2017).

Ao destinar os contos para o público infantil, os Irmãos Grimm em suas adaptações encurtaram suas narrativas para que pudessem ser contados popularmente pela oralidade. Segundos Gonçalves (2017) nesses contos às personagens protagonistas possuem características excêntricas vinculadas à superação de conflitos interiores e obstáculos sociais com a finalidade de “chegar ao pódio” que resulta no “feliz para sempre” ao lado do personagem caracterizado como herói (o homem). Geralmente, os padrões comportamentais definidos pela sociedade associavam a figura feminina como o sexo frágil, totalmente dependente da figura masculina (CANAZART; SOUZA, 2017, p. 7).

No que concerne o contexto histórico dos contos, é fatídico que o surgimento dos mesmos não possui uma data ou local específico, pois essas histórias fazem parte da cultura oral e se originaram ao mesmo tempo em lugares e culturas diferentes, alguns estudiosos arriscam dizer que foram criadas pela cultura celta em tempos antigos, mas independente da origem esses contos são sempre postulados pelo discurso do medo, a fim de impor uma conduta moral relacionada ao comportamento de acordo com época histórica e social.

A partir da Reforma Protestante (século XVI), a Igreja passou a usufruir desses contos populares para a população, reconstruindo os contos em relações aos seus ideais dogmáticos. Caso a população não reproduzisse aos padrões normativos estabelecidos, bem como os valores e comportamentos do discurso religioso que, em sua maioria, era pautado no medo; por meio dos contos literários poderia se moldar as atitudes a fim de que estes corpos, considerados como rebeldes, fossem disciplinados.

Em suas primeiras origens os contos continham em seu interior um conteúdo completamente explícito e violento sendo criados para os adultos. Suas vulgaridades não continham necessariamente uma moral, “porém, no decorrer dos séculos, com a passagem da oralidade para a escrita, o caráter violento e brutal presente nas versões originais dos contos foram sofrendo modificações” (LISBOA, 2019, p. 3). Suas vicissitudes tiveram dois momentos marcantes: na França com Perrault no século XVII com caráter fantasioso e patriarcal. E na Alemanha no início

do século XIX com os irmãos alemães Jacob e Wilhelm Grimm ressaltando a moral da igreja e os costumes da época relacionados ao comportamento. Dessa maneira, houve uma mudança de público alvo que passou a ser infantil, tendo em vista que as crianças, ainda sem uma personalidade formada, eram mais fáceis de serem disciplinadas de acordo com as normativas vigentes.

3) Personagem principal e antagônicos: de acordo com os apontamentos iniciais e considerando que as obras literárias têm seu caráter histórico e cultural, optamos pela análise interpretativa das princesas que, de certa forma, são consideradas como clássicas no contexto literário. São reconhecidas tradicionalmente por carregarem o maior número de simbologias relacionadas à realeza e por serem lembradas ao longo dos séculos como o ideal de beleza e conduta feminina desejada para se conquistar a completude feminina.

Segundo Borges e Rodrigues (2018, p.115):

Estas personagens estimulam um interesse pelo culto à beleza, reforçando padrões estéticos ocidentais que são muitas vezes inalcançáveis. E sob este viés, a valorização da mulher obrigatoriamente transpassa pela sua aparência.

Além da beleza, as condutas das princesas são exemplos de modelos que devem ser seguidos pela sociedade patriarcal, uma vez que, as mulheres devem ser delicadas, passivas, obedientes, servir ao homem e, até mesmo, seu modo de falar deve ser doce e aveludado. Elas possuem uma grande capacidade para realizar serviços domésticos e organizar o lar ou o reino em que vivem sob escória. Estas princesas sempre são solidárias e, na maioria das vezes, abandonadas pelo próprio genitor e estão passivamente à espera de um príncipe para salvá-las dos conflitos internos e das maldades de seu algoz. Sobre isso, questionamos: Se elas estão à espera de algum príncipe, então este se torna o herói do conto no momento em que as salva, consagrando a figura masculina como a precursora da felicidade feminina? Essa questão está pautada nas relações biológicas do sexo, fazendo com que o macho, então, nesse contexto determinista defina a fêmea em uma sociedade fantasiosa e utópica, dentro e fora dos contos literários.

Nos contos, Gonçalves (2017) nos esclarece que há sempre a presença de características exageradas relacionadas aos personagens. Há os personagens bons com características corretas e benevolentes que assemelham em

sua caracterização, como a princesa e sua mãe biológica que sempre sofrem e merecem um final feliz, ou o príncipe que é sempre bajulado a ser o salvador da mulher em conformidade com os costumes patriarcais. Por outro lado, temos os personagens caracterizados como cruéis que são mais do que terríveis apresentando tendências insanas e violentadoras, na maioria das vezes representados pela bruxa ou madrasta que tentam barrar a felicidade da protagonista com atos maldosos, ou até mesmo animais como o lobo por apresentar tendências canibalescas. O exagero relacionado às características dos personagens tem como intenção polarizar suas identidades para facilitar uma relação de identidade com os leitores e efetivar relações de poder pautadas no comportamento e na ideologia vigente.

As demais características dos contos em si são determinadas por algum tipo de magia ou encantamento, neles são comuns a presenças de animais que falam e das próprias fadas que são consideradas entidades místicas com características fantásticas criadas pelo folclore europeu do ocidente. As fadas ainda são divididas entre as boas que são imortais, possuem uma beleza exorbitante como a de uma princesa e são dotadas de poderes sobrenaturais capazes de interferir nas vidas das pessoas e coisas que não possuem o dom da imortalidade. E as malvadas que são demonizadas como bruxas, sendo megeras, mas também podem ter uma beleza física ideal mesmo que não compõe uma regra geral de sua representação (ANDRADE, 2015).

Ainda em relação às bruxas:

[...] interpretamos que esse personagem fora estritamente associado ao “abjeto”, em função dos recursos visuais e discursivos - tais como a caracterização e a personalidade maldosa - que assessoram para que o público demonstre repúdio, desafeto e repugnância para com o vilão (BALISCEI; CALSA, 2019, p. 202).

A denominação e a caracterização das bruxas surgiram a partir do momento em que a mulher passou a adquirir conhecimentos: quanto mais conhecimento tivesse, recebia título de perigosa. Esse estereótipo de bruxa era ratificado quando, além dos *saberes* adquiridos, essas mulheres possuíam aparência desagradável, “o que justificava a solteirice, ou quando, mesmo sendo mulheres belas, feriam o ego dos homens poderosos ou se envolviam com representantes da igreja” (ANDRADE, 2015, p. 22).

Essa demonização das mulheres em colocá-las num status de bruxa foi apenas mais uma forma de descentralizar às mulheres que não seguiam as regras e costumes do patriarcado a fim de colocá-las à margem social, pois o centro sempre esteve ajustado demais e só caberia nele as dóceis e submissas ao homem. “Assim, as bruxas eram mostradas como solteiras, e a elas eram associadas à negação do casamento, principalmente pela condição de bruxa” (ANDRADE, 2015, p. 22). Tendo em vista que:

O sufrágio feminino e o reconhecimento de sua cidadania pelas próprias mulheres foram fundamentais para que o jogo se invertesse, desencadeando um esforço social para mantê-las sob controle, e para isso, as ajudas dos meios de comunicação e do cinema se tornaram essenciais para um processo discursivo que enfatiza a importância do lar, da família e do casamento com um bom partido, que pudesse lhes dar o mínimo de estabilidade financeira (BORGES; RODRIGUES, 2018, p. 117).

A repercussão desses contos de fadas faz com que as personagens femininas constantemente evidenciadas neles corroboram para a institucionalização de modelos de conduta (BORGES; RODRIGUES, 2018). Elas são consideradas protagonistas, mas, de fato, não são, pois, quem traça seus caminhos são os personagens envoltos ao seu redor que as destroem e atribui o príncipe (homem) que irá salvá-las, mesmo que algumas tentem alcançar autonomia serão manipuladas a ter uma conduta relacionada à servidão ocidental patriarcal.

4) Análise dos trechos dos contos conforme os elementos escolhidos para análise do texto e tecer uma **5) Análise crítica em Foucault** tendo em vista que, a opção por uma análise mais crítica advém de seu surgimento em meados dos séculos XV e XVI na Europa Ocidental, como “uma maneira de pensar, de dizer, igualmente de agir, uma relação com o que existe, com o que sabemos e fazemos, uma relação com a sociedade, com a cultura, com os demais [...]” (FOUCAULT, 2017, p. 36). Atuando na filosofia, na ciência, na política, na moral, Candiotta (2013) afirma que a atitude crítica é a arte de não ser governado, possibilitando ao sujeito social refletir sobre as questões atribuídas ao seu redor em prol de uma tomada de atitude cabível de acordo com seus ideais e conhecimentos e, ainda, atua na defesa dos direitos humanos e universais diante dos abusos do estado.

Não querer ser governado dessa ou daquela maneira implica também a renúncia em aceitar incondicionalmente algo como verdadeiro porque a autoridade diz que é verdadeiro. O discurso da autoridade merece aceitação apenas se houver boas razões e se o cidadão estiver convicto de que o que lhe é proposto, de fato, é verdadeiro. Desse modo, o ponto de sustentação da crítica consiste em opor a certeza que advém do conhecimento científico em face da autoridade (CANDIOTTO, 2013, p. 115).

Para Foucault a crítica começa seu percurso pela análise dos mecanismos de poder que requisitam discursos de verdade para justificar-se e legitimar-se, sendo que, segundo Candiotta (2013, p. 116) “trata-se de uma atitude diferente de pensar, de agir e de sentir o mundo”, com ações de estranhamento em relação às verdades fundadas no conhecimento objetivo do indivíduo, situando-as na dramatização de sua historicidade e, observadas nas práticas de governamentalização.

Foucault (2017, p. 53) revela a necessidade de compreensão crítica dos contos como documentos históricos que precisam ser tratados arqueologicamente como um conjunto de “relação entre as normas familiares, sexuais, penais, do comportamento dos indivíduos” e, que possuem um caráter restritivo que delimita o que é normal tornando o abjeto (desprezível) como propenso às punições e ao castigo. Witzel (2012, p. 185) afirma que “os contos irrompem como resultado de relações de poder que constroem, destroem e reconstroem, ao longo da história, verdades sobre o sujeito, e conseqüentemente [...] as identidades de gênero”.

Em Witzel (2012) esses discursos singularizam as identidades de gênero, principalmente, a feminina, de modo que forja interditos, sanções, vigilância e punições nas tramas da microfísica do poder, regendo condutas e reconstruindo velhas identidades que se repetem e se deslocam na história dos discursos, apontando a mulher como um sujeito assinalado pelo determinismo sexual.

Os contos de fadas, geralmente, deixam clara a relação inerente entre a história, o sujeito e o discurso. Ressoam discursos ecoados da história, principalmente das mulheres, ao argumentar os perigos da liberdade feminina, apontando-as como merecedoras da violência causada em seus corpos, caso escolham a opção de agir como livre e espontânea vontade (WITZEL, 2012). Dessa maneira, faz-se necessária a análise do método arqueológico foucaultiano para

reconstituir o discurso por intermédio de uma rede de práticas e estratégias discursivas relacionadas ao poder-saber e aos discursos já ditos.

Compreendemos ainda a relevância do discurso “já-dito” como um discurso sem corpo (ANDRADE, 2015, p. 17), um discurso vazio que trata as subjetividades de forma repressiva, ainda que:

De qualquer maneira, esses recortes – são sempre, eles próprios, categorias reflexivas, princípios institucionalizados: são, por sua vez, fatos de discurso que merecem ser analisados ao lado dos outros, que com eles mantêm, certamente, relações complexas, mas que não constituem seus caracteres intrínsecos, autóctones e universalmente reconhecidos (FOUCAULT, 2017, p. 27).

Investigamos os contos a partir do enunciado, que nos moldes foucaultiano “entendemos o enunciado na sua limitação e singularidade situacional, como um acontecimento inesgotável, tanto pela língua, quanto pelo sentido” (ANDRADE, 2015, p. 17). Os enunciados, diferentes em sua forma, dispersos no tempo, formam um conjunto quando se referem a um único mesmo objeto (FOUCAULT, 2017, p. 39). Dessa forma, entendemos que os enunciados, como os dos contos de fadas, por meio de diferentes objetos estabelecem uma relação constante de reprodução social a ditar uma verdade perante a normatização dos corpos e da loucura.

Silva (2006, p. 37) afirma que [...] “vivemos numa sociedade que, paulatinamente, utiliza a leitura como um dos principais balizadores a incorporar o indivíduo à prática social, à cidadania”. Dessa maneira, às modificações dos contos referem-se aos fatores externos de cada sociedade, pois a preocupação nunca foi com as individualidades subjetivas, mas sim com o processo de regularização de toda a ‘massa’, logo, os contos literários são documentos históricos e transmissores de poder em relação às “boas maneiras” de ser, de se portar e de se vestir.

Sobre os contos de fadas e, considerando sua presença fundamental na vida cotidiana e pedagógica de crianças de 0 a 10 anos (educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental), entendemos que esses contos, utilizam-se de diferentes tipos dos discursos a fim de estruturar e reproduzir uma sociedade regularizadora sob interesses do estado e daqueles que detém maior poder, com intuito de rebaixar e regularizar as subjetividades humanas. Os discursos nada mais são que práticas discursivas que se estabelecem nos sujeitos, objetos e diversos domínios de poder por intermédio de uma rede de regularidades e

subjetividades. Entre eles, há vários discursos, tais como, o estrutural, o político, o institucional, o pedagógico, o religioso, o narcisista, o referente ao capital, o científico, o midiático, entre outros. Mesmo que apresentados e definidos em instâncias diferentes, todos esses discursos são de poder. Desta maneira, a partir desse contexto pretendemos analisar a partir de um material bibliográfico com aporte foucaultiano sobre os contos e refletir de maneira crítica sobre os discursos utilizados nos contos a fim de melhor compreender como os mesmos são arqueologicamente formados pelas relações de poder.

Ao fazer um levantamento bibliográfico sobre os contos em questão coube a nossa percepção que o maior aporte de estudos está concentrado em fatores psicológicos. Assim, quando nos referimos ao simbólico, normativas e valores que esses contos reproduzem, eles podem ser abrangidos “na sua capacidade de localizar os sujeitos no tempo-espaço, informando e, muitas vezes, prescrevendo o comportamento e a organização de determinadas relações sociais ao longo da história em diferentes culturas” (BELARMINO, *et al*, 2010, p. 2). Ainda em concordância com os autores, são essas normas e valores transmitidos pelas tradições que determinam nossas ações e atribuem papéis determinantes para proliferar as relações de distinções de gênero. Logo, por um viés determinista, o macho tem funções diferentes da fêmea, sendo o primeiro mais valorizado socialmente. Evidencia-se então que a transmissão de leis e valores estão intrinsecamente ligadas aos costumes, às tradições e as leis governamentais, tendo um caráter extremamente político e sexualizado.

Com a formação da sociedade disciplinar, o patriarcado conseguiu atingir por meio de formas sutis de poder todos os campos sociais e inclusive o apagamento das subjetividades dos indivíduos ao controlar as massas por meio de mecanismos de controles que se reproduzem diversas formas de materialização, tais como, a família, a escola, o hospício, a religião, as leis e inclusive os contos de fadas destinando a mulher à submissão referente ao homem. De modo que:

O desprezo, o não reconhecimento pelos esforços e pelas qualidades, o esquecimento social. A luta de classes, anunciada por Marx, entre quem tem o poder, que utilizam de suas ferramentas disponíveis para manter o poder em mãos, e os que são sujeitos a situações opostas aos indivíduos que detêm o poder, que recebem ordens, está presente mesmo que de forma indireta em ambos os contos (FERNANDES, 2014, p. 66).

Pereira et al (2018) em suas conclusões afirmam que os contos foram estruturados para se ratificarem no meio social difundindo suas idéias, valores e padrões comportamentais. As representações de homens e mulheres impostas são mais que claras, de forma que enaltecem estereótipos relacionados ao preconceito estético, social, sexual e de gênero. Consolida-se, desse modo, a ideia de dominação proposta por Bourdieu (2002) que acarreta na submissão e fragilidade feminina deixando parecer que estes atributos são características naturais, mas que na verdade são construções sociais impostas pelo discurso patriarcal que se proliferam por todo o campo social, inclusive o campo político no qual as leis representam a legitimação das desigualdades sociais.

Os contos foram passados de geração a geração tornando-se atemporais com personagens eternamente individualizados. Os papéis sociais e de gênero atribuídos nestes contos sistematizam as condutas femininas e masculinas com a intenção de repassar esses valores tradicionalmente patriarcais para que se resguardem durante séculos, eras. “Enredos que “ensinam” crianças e instruem leitores e ouvintes, formando a sua forma de ver, entender e se reproduzir na sociedade” (PEREIRA, *et al*, 2018, p. 344).

Toda essa estrutura arqueologicamente formada dos contos de fadas se for à única leitura oferecida, referente aos atributos sociais dos personagens cria uma sociedade imaginária e utópica, levando o leitor/ouvinte acreditarem nesse padrão imposto de forma lúdica como o único caminho para se encontrar a auto-realização, a completude humana, a dita cuja, felicidade.

Os folcloristas na época medieval que repassavam esses contos acreditavam que as lições dos contos de fadas ditam comportamentos corretos para que às crianças quando jovens soubessem como ter sucesso na vida. O intermédio era a religião ou a educação moral (ANDRADE, 2015, p. 25).

A linguagem nos contos é simples por serem narradas popularmente pelas tradições e também poética por conta das revisões literárias com o propósito de causar prazer aos leitores. Essa linguagem foi estruturada para que o prazer da leitura ou de se ouvir os contos simplificasse a recepção da mensagem moral e útil que agrada os interlocutores de maneira sutil e divertida, sendo um processo harmonizado pela leitura e oralidade que ainda em tempos contemporâneos ridiculariza as mulheres dos contos de fadas e do mundo real (MORAES, 2011).

Os contos de fadas quando destinados ao público infantil relacionado ao processo de ensino e aprendizagem apresentam um caráter moralizador sob a influência de sua readaptação disciplinadora, logo o que induz valores e comportamentos para domesticar a criança, é a forma que os mesmos são abordados em sala de aula, tendo em vista que, se a criança tem algum problema de aprendizagem ou não condiz com o comportamento prescrito na transmissão do conto pelo professor, essa criança será docilizada fazendo jus à disciplinarização de corpos, à vigilância hierarquizada e o princípio de distribuição de corpos no tempo e espaço relacionados às atribuições de papéis e funções que discutimos nos primeiros capítulos. Logo, esse modelo de ensino se pauta na eficiência da disciplina proliferada por diversos meios sociais e de comunicação.

A partir da análise interpretativa arqueologicamente discursiva a efetivação sexual dos contos dialogam com as relações de poder atreladas à sexualidade. Com base na análise os professores e outros educadores precisam refletir sobre toda a imposição patriarcal determinada a fim de não reproduzirem os mesmos nas salas de aula ou na “hora da leitura” como uma simples leitura de entretenimento e prazer. É preciso que haja responsabilidade pela escolha e leitura dos contos, a fim de potencializar às crianças desde menores para ouvirem e lerem histórias com olhares críticos e questionadores do conhecimento.

Diante disso, há a necessidade de uma compreensão aguçada em seu sentido crítico e pautada na tomada de consciência acerca do que está para além de um texto escrito, mas principalmente, os efeitos ideológicos constituídos, no caso, sobre a violência simbólica, física e social dos corpos. Ao renomearmos os contos escolhidos, há a pretensão de provocar o leitor para uma reflexão mais expansiva sobre a formulação e conteúdo dos respectivos contos.

Diante disso, Silva (2006) comprova que é impossível pensar em uma sociedade que não seja mediada pela leitura, ela também pode expandir a essência humana e ampliar a compreensão do indivíduo sobre si próprio e sobre o mundo em que vive. Devemos sempre abranger a leitura, principalmente, a leitura prévia cercada de olhares críticos. Quanto mais abrangente for à compreensão de mundo, mais ampla será nossa análise e reflexão sobre suas transmissões. Cabe ainda justificar que devemos continuar esse estudo para propormos referenciais teóricos para os professores da área da educação que não possuem respaldo e

materiais teóricos e metodológicos para discutir e problematizar esses contos em sala de aula com as crianças.

5.1 CHAPEUZINHO VERMELHO: INGENUIDADE, DESEJO E SEDUÇÃO POR DEVORAÇÃO SEXUAL

Chapeuzinho Vermelho é a história de uma pequena menina, doce e inocente e de sua avozinha que foram engolidas pelo *lobo mau*. É um dos clássicos lidos e contados nas instituições escolares destinadas à educação de crianças entre 0 a 10 anos, digno de uma análise sobre as reflexões em relação a **sexualidade** e a **identidade de gênero** presentes no mesmo. Como os contos de fadas são contos populares, passados de geração a geração, existem várias versões diferentes dos mesmos. A versão mais popular desse conto é a dos famosos Irmãos Grimm (2018) na qual acontece uma reviravolta surpreendente e surreal no final da história.

De acordo com Redel e Martiny (2015, p. 78) o conto de Chapeuzinho Vermelho se tornou popular em todo o mundo devido “à capacidade da literatura arquivar, registrar e estabelecer diálogos de um país ao outro, de uma geração à outra”. O conto em seu nível cultural teve diversas apropriações que fizeram a se manter vivo durante todas essas décadas, pois acontece um constante processo de (re) atualização constante do mesmo.

Optamos em escolher a versão dos Irmãos Grimm (2018), porém o estudo de Corso e Corso (2006) revela que quase todas as versões deste conto contêm um drama com o tema central sobre a *devoração e a perda da inocência*, uma vez que Chapeuzinho Vermelho é uma criança ingênua que não conhece sobre o sexo. Por meio dos prazeres da vida, como comer e brincar, ela transita entre a inocência infantil à informação sobre a existência de práticas sexuais adultas que surgem na vida das crianças, geralmente, por intermédio de seduções e/ou manipulações adultas que podem até proporcionar o trauma infantil.

Witzel (2012), desse modo, caracteriza Chapeuzinho Vermelho como: submissa, frágil, seduzida, portadora de uma beleza pueril e natural. Além disso, o conto apresenta marcas de erotismo e tem três elementos que operam como o núcleo da narrativa: prazer, sedução e **sexualidade**. O erotismo se manifesta por meio das proposições amorosas que constituem em um jogo lingüístico do velar e desvelar, em que a união dos amantes, mesmo que não de acordo com um dos personagens não fere a moral social burguesa, tendo em vista

que, no contexto erótico os aspectos sexuais são demasiadamente implícitos e levam em conta o prazer sexual, a sedução e a paixão dos amantes (SOARES; RINCON, 2017).

Para uma análise mais fidedigna sobre os conceitos de **sexualidade e identidade de gênero** presentes no texto literário, optamos por separar a história em trechos, ao iniciar em:

Era uma vez uma menina que era querida por todos – bastava olhar para ela para gostar dela. Mas quem mais amava era sua avó, que fazia de tudo para agradá-la. Um dia, a avó deu a ela um chapeuzinho de veludo vermelho, e a menina gostou tanto que nunca mais quis usar outro, e por isso foi apelidada de Chapeuzinho Vermelha. Certa vez, a mãe disse a ela: “Pegue esta fatia de bolo e garrafa de vinho e leve até a casa da vovó, que está fraca e doente. Ela vai gostar. Seja boazinha e mande lembranças a ela. Ande direitinho e não desvie do caminho, senão você vai cair e quebrar a garrafa, e sua avó ficará sem nada” (GRIMM, 2018, p. 105).

No trecho citado, a mãe ao dizer que Chapeuzinho não desviasse do caminho se mostra ciente das possibilidades e propensões que a menina poderia fazer em relação ao mesmo. Com esse diálogo, pode-se verificar que Chapeuzinho é uma menina curiosa e sua curiosidade pode a levar a querer descobrir os segredos do mundo adulto, possivelmente se indagando: o que é que tem de misterioso nessa floresta que uma menina não pode ver ou saber?

É possível observar ainda nessa primeira parte do texto que a menina possui outras características além de curiosa, como o seu nome que está no diminutivo “Chapeuzinho”, induzindo ao leitor identificar à menina, como pequenina e frágil.

Chapeuzinho prometeu fazer tudo como a mãe mandou. Acontece que a avó morava na floresta, a meia hora de distância do vilarejo. Ao chegar à floresta, Chapeuzinho encontrou o lobo, mas não tinha idéia de que se tratava de um animal perigoso e não teve medo. “Bom dia, Chapeuzinho Vermelho.” “Bom dia lobo!” “Para onde vai tão cedo, Chapeuzinho Vermelho?” “Para a casa da minha avó.” “O que está levando em seu avental?” “A vovó está doente e fraca, então vou levar para ela um bolo que fizemos ontem e vinho. Isso deve deixá-la mais forte.” “Chapeuzinho, onde mora a sua avó?” “Há uns quinze minutos daqui. A casa fica embaixo dos três carvalhos, e em volta há arbustos, você logo vai reconhecer”, respondeu Chapeuzinho. O lobo pensou: “Esse é um delicioso bocado para mim. O que vou fazer para consegui-lo?”. Então, disse para Chapeuzinho: “Olhe aqui, Chapeuzinho, você não viu as lindas flores que existem na floresta. Por que não dá uma olha por aí? Acho que

você nem está ouvindo o lindo canto dos passarinhos. Está andando como se estivesse na vila indo para a escola. É tão divertido passear pela floresta” (GRIMM, 2018, p. 105-106).

Com esse segundo trecho é possível se pensar também que o lar de Chapeuzinho Vermelho é declarado como proveniente de fartura, essa que é compartilhada de bom grado com a sua avozinha. A menina por se sentir segura e protegida em seu lar não teme o mundo lá fora, que vai de livre e espontânea vontade seguir o caminho até a casa de sua avó, pois já está convencida que a estrada é conhecida e nenhum mal aconteceria caso ela siga às regras de sua mãe para não desviar do caminho. É perceptível até esse momento a ingenuidade de Chapeuzinho em não temer o mundo fora de sua casa, que a faz enxergar às belezas que são ofertadas pelo próprio, porém se esse mundo fora de sua casa é demasiadamente atraente ele também pode ofertar perigos.

Chapeuzinho levantou os olhos e, quando viu os raios de sol atravessando as árvores e as lindas flores que cresciam por todo lado, pensou: “E se eu levasse um ramalhete de flores para minha avó”? “Ela ia gostar muito e ainda é cedo, não vai demorar”. Assim, entrou na floresta e se pôs a colher flores. E, sempre que colhia uma, logo via outra mais bonita logo adiante, e assim, de flor em flor, foi entrando cada vez mais fundo na mata. O lobo, por sua vez, correu diretamente para a casa da avó e bateu na porta. “Quem é?” “Chapeuzinho Vermelho. Estou trazendo bolo e vinho para você. Abra a porta.” “É só virar a maçaneta”, respondeu a vovó, “estou tão fraca que não consigo levantar.” O lobo girou a maçaneta e a porta se abriu. Então ele entrou, foi direto até a cama e devorou a avó. Depois vestiu as roupas dela, colocou a touca na cabeça, deitou-se na cama e fechou o cortinado (GRIMM, 2018, p. 106).

Entende-se que o simulacro criado pelo lobo faz Chapeuzinho Vermelho entrar em posição de conflito entre fazer o que gosta de fazer, ou fazer o que se deve fazer em relação à ordem de sua mãe “*seguir o caminho certo e não desviar da estrada*” conforme o trecho citado anteriormente.

A personagem lobo representa a figura sexual do macho na sociedade capitalista, aquele que é exaltado em nossa sociedade como o “*bad guy*”¹⁸ o malvado sedutor. Já Chapeuzinho Vermelho que representa a figura da fêmea e a figura simbólica da menina que é amada por todos a seguir os moldes da sociedade disciplinar em obedecer às normativas sociais. Desse modo, a menina torna-se um ser virtuoso e tentado a confiar nas boas intenções de todos. Logo, a

¹⁸ O termo “Bad Guy” na literatura inglesa significa “Homem Malvado”.

história em si, nos mostra que se a fêmea não segue as normas tradicionais sociais a mesma será culpada pela violência corporal e simbólica que sofrer, no sentido cultural, de ideologias e valores, deixando a entender que há algo natural em todos os seres sociais proveniente de uma tradição que aprecie o lobo mau. O mesmo não só apresenta o malvado sedutor, mas também todas as tendências anti-sociais e brutais presentes em nós. Diante que, em nossa sociedade é normal que um animal mate o outro para se alimentar. Essa interpretação fica mais evidente no trecho a seguir:

Chapeuzinho andou por muito tempo colhendo flores e só parou quando não cabia mais nenhuma em suas mãos. Depois foi para a casa da avó. Estranhou que a porta estivesse aberta e quando entrou achou tudo tão esquisito que pensou: “Ai, meu Deus, por que estou com essa sensação estranha de medo? Eu sempre gosto tanto de estar na casa da vovó”. Então foi até a cama, abriu o cortinado e lá estava a avó com a touca enfiada na cabeça, cobrindo o rosto, com um aspecto estranho. “Oi, vovó! Mas que orelhas grandes você têm!” “É para te ouvir melhor.” “Vovó, mas que olhos grandes você têm!” “É para te ver melhor.” “Vovó, mas que mãos grandes você tem.” “É para te agarrar melhor!” “Mas, vovó, que terrível boca enorme é essa?” “É para te comer melhor.” E com isso o lobo saltou da cama, pulou sobre a pobre Chapeuzinho e a engoliu (GRIMM, 2018, p. 106-107).

A passagem da história citada acima acontece no momento em que o percurso narrativo do texto sai do decurso de manipulação e de competência (querer, saber, poder, dever) e realiza a performance (ação), que transforma o estado narrativo do texto em relação ao objeto de valor. Chapeuzinho Vermelho é curiosa por natureza e sempre aguça seu desejo para descobrir coisas, pois ao chegar na casa da avó ela tenta entender o motivo de tantas mudanças no corpo da avozinha, para sua melhor compreensão, assim como toda criança, ela utiliza seu quatro sentidos (audição, visão, tato e paladar) para entender o mundo e as coisas ao seu redor.

Se na sociedade existem homens que buscam satisfazer seus desejos sexuais, logo o lobo é uma metáfora. Chapeuzinho Vermelho por ser jovem e bela e utilizar um chapéu e uma capa da cor que simboliza o sexo torna-se um atrativo sexual melhor e mais interessante que sua avozinha para o lobo, por isso ele demora a devorá-la, pois quer seduzi-la a cometer o ato carnal. A **sexualidade** aqui é remetida por dois elementos: a cor vermelha que supõe o erotismo do contexto e o verbo “comer”, quando no diálogo de Chapeuzinho com o lobo, ela indaga que boca

grande ele tem e o mesmo diz que é para “comer”, não no sentido de ingerir algum alimento e sim de possuir a menina de maneira sexual (REDEL; MARTINY, 2015).

Witzel (2012) complementa que pelo equipamento teórico foucaultiano é possível enxergar que as questões sobre bondade e ingenuidade da menina às conduziram à sua morte e, ainda, em seu final vemos a ignorância relacionada à *vontade de saber* proposta por Foucault. Por conta desse desconhecimento sobre si, o sujeito em questão se torna uma vítima em relação ao lobo que aplica a penalidade perante a inocência da menina, concebendo o prevailecimento dos *jogos de verdade* propostos por Foucault que “definiram, desde os primórdios, a tradição dissimetria na relação entre os sexos e instauram os códigos de sociabilidade daquela época” (WITZEL, 2012, p. 189).

Esses códigos estabeleceram às regras de condutas sobre os corpos das mulheres, afirmando-lhes que não os pertenciam, logo os “lobos” poderiam usufruir o quanto quisessem, tendo em vista, que na família tradicional patriarcal o corpo feminino pertence ao macho que deve “possuí-lo” para gerar filhos. Toda essa verdade tradicional imposta pelos corpos das mulheres indica-os como subjugados por meio de verdades sociais provenientes de valores de uma civilidade progressista na qual coloca os desejos do lobo mau como natural que necessita se satisfazer ao violentar o sexo oposto (WITZEL, 2012).

Ao perceber às novas características da avó (olhos, orelhas e bocas grandes), Chapeuzinho permanece no local indagando-a sobre esses novos atributos até que seja devorada pelo lobo disfarçado de avozinha. Para Corso e Corso (2006, p. 54) esse diálogo “trata-se de uma conversa de mútua sedução, plena de preliminares”, uma vez que o lobo a partir desta dupla violência, com a neta e a avó, é considerado como um violentador fetichista em que eleva a proibição moral social ao extremo, tendo em vista que, se restringe a abusar de mulheres consideradas não sexuadas, como crianças e idosos. Essa inocência curiosa relacionada à infantilidade da menina, para o abusador é uma forma de sedução que faz com que o mesmo cometa a violência de forma primitiva e enraizada socialmente pelas relações de poder disciplinares.

Evidenciamos então, que o conto de Chapeuzinho Vermelho se trata explicitamente da **sexualidade infantil** em relação a ter uma sexualidade pessoal, saber sobre ela em relação a sua corporeidade e entender como exercê-la na passagem da vida infantil para a adolescência. A criança é curiosa, todos os adultos

já passaram por essa curiosidade de querer entender sobre a vida sexual, desta forma, investigamos sigilosamente e tiramos nossas próprias conclusões quando não perguntamos. Essa curiosidade quando não orientada por um adulto preparado nos faz correr os riscos abusivos da sociedade enraizada na cultura do estupro.

Como a criança não entende a violência, ela se torna extremamente refém dessa situação abusiva, mesmo que seja um menino, ele não perderá sua masculinidade, mas será considerado feminizado, pois tradicionalmente essa violação é vista como uma entrega sexual feminina (CORSO; CORSO, 2006).

A avó, por sua vez, sempre mimou a criança, visto que na narrativa do conto está explícito: “*nada havia que ela não houvesse dado a menina*”, sendo que até fez uma capa vermelha atraente para sua neta. Aqui é interessante ressaltar que é possível se pensar a cor vermelha como remetente ao processo de menstruação ao período de maturação da menina, mas também a capa vermelha que não era simplesmente uma peça de vestimenta, mas sim, um produto da erotização e de fetiche em relação à vida sexual¹⁹. Toda essa relação se efetiva em nossa sociedade, pois em tempos contemporâneos a tradição moderna fez com que as mulheres afrontem umas contra às outras em uma disputa ilusória da beleza e feminilidade, no projeto de satisfação do prazer masculino e não necessariamente de si própria. Essa questão será percebida também no conto de Cinderela (*a posteriori*) em que as mães embelezam suas filhas para ficarem endeusadas a ponto de conquistar o homem dos sonhos, ou como dizemos nos contos literários, o famigerado príncipe encantando.

Todo o enredo da história mapeia a menina em situações de perigo em relação ao sedutor (lobo mau) e a sua **sexualidade** que ainda está sendo culturalmente construída. Chapeuzinho claramente não está pronta para exercer sua sexualidade genital, de tal forma que a falta de preparo na construção deste conceito, coloca-a em uma situação regressiva e constrangedora.

O dano causado pelo lobo à Chapeuzinho Vermelho compõe um dos principais fatores relacionados à conotação sexual deste conto. Brevemente, pelo enredo do mesmo, o fato da referência feminina ter o destino de ser devorada pelo

¹⁹ Sobre isso, vemos que no contexto da sociedade atual, permeado pela Indústria Cultural e do Consumo, a criança ao usar o batom em sua boca, vai além do simples ato de “usar” algo, mas revela comportamentos, estilos de vida e valores socialmente determinados no mundo da sedução e sensualidade da mulher.

lobo por conta do estereótipo relacionado ao processo de “aprender a lição” de obediência aos pais quando sair de casa torna a figura feminina como manipulada, tola e vulnerável. Carneiro e Gémes (2018) reforçam que essa situação da menina, em um sistema disciplinar que não há um herói, dificultará e muito a sua salvação diante do perigo. A representação da bondade e do heroísmo acaba sendo revelada pelo personagem do lenhador que aparece para salvá-la. Assim, devidamente resguardada e reprimida, a menina terá, necessariamente, seu futuro assegurado: o final feliz funciona como o selo de competência da proteção masculina sobre a criança – feminina (ORENSTEIN, 2002).

A sutileza dos mecanismos de poder camufla a discussão e menção da **sexualidade**, sendo necessária a compreensão dos aspectos sociais e históricos do conto, no sentido de refletir sobre o mesmo em um aspecto subjetivo e abrangente. A criança é vista como inocente em relação ao lobo, pois a mesma só sabe o que é certo ou errado ao obedecer às regras de seus pais, logo, para Chapeuzinho Vermelho não é errado colher flores pela floresta, mas sim desobedecer a sua mãe.

Ao continuar na história:

Depois de ter saciado o apetite, o lobo voltou para a cama, adormeceu e começou a roncar, fazendo um barulho fenomenal. Um caçador, que naquele momento estava passando em frente à casa, ouviu o barulho e pensou: “Como pode uma velhinha roncar desse jeito? Melhor verificar”. Então ele entrou na casa e, ao chegar à cama, deparou-se com o lobo, a quem procurava havia tempo. Ele deve ter comido a avó, pensou, e talvez ainda seja possível salvá-la, por isso é melhor não atirar. Então, buscou a tesoura e cortou a barriga do lobo. Assim que deu os primeiros cortes, avistou chapeuzinho vermelho brilhando, e depois de mais uns cortes a menina saltou para fora dizendo: “Nossa que susto. Estava tão escuro na barriga do lobo”. Logo depois, a avó também saiu com vida. Chapeuzinho correu para buscar pedras bem pesadas, que eles colocaram na barriga do lobo, e, quando ele acordou e quis ir embora, as pedras pesaram tanto que acabou caindo morto. Os três ficaram muito felizes. O caçador tirou a pele do lobo, a avó comeu o bolo e bebeu o vinho que a neta levava, a Chapeuzinho Vermelho, que estava feliz por ter escapado, prometeu a si mesma: “De agora em diante, não vou mais sair do caminho nem entrar na floresta sozinha, quando a minha mãe não deixar” (GRIMM, 2018, p. 107).

No trecho citado a cima o caçador e o lobo nessa história fazem alusão entre o bem e o mal, sendo que o primeiro é o herói e o segundo é o malvado. Mesmo que ambos sejam figuras masculinas, o caçador remete à imagem

da figura paterna que protege e salva sua vida dos perigos da mesma, enquanto o lobo representa os homens desconhecidos que enganam às meninas e mulheres ao se fazerem de bonzinhos para abusá-las (REDEL; MARTINY, 2015).

Verifica-se que ao chegar o novo personagem, no caso o caçador, é anunciado como um possível salvador de Chapeuzinho e de sua avozinha. O mesmo assume a característica de protetor, para resgatá-las tende a controlar seus impulsos e, ao invés de disparar tiros contra o lobo ele pega uma tesoura e abre seu estômago. Verifica-se que o caçador é um personagem atraente para qualquer criança que lê a história, porque ele salva os bons e dá punição para os que são maus. A violência que ele utiliza é vista na sociedade como um ato de bravura, pois segue o propósito da norma social, em que, o homem deve salvar uma ou mais mulheres quando elas estiverem em apuros, pois esteticamente a mulher é o sexo frágil da tradição social disciplinadora.

O lobo representa o animal dentro do humano, mostrando as tendências inaceitáveis. Sua maldade é assustadora, que Chapeuzinho Vermelho ao sair da barriga do próprio lobo tem a rápida idéia de encher seu estômago com pedras, para que o mesmo caia morto no chão e a menina salve seu futuro próximo. Salvar Chapeuzinho Vermelho é a concretização da justiça nos contos do maravilhoso, que exige o lobo a morrer como consequência do mal que o próprio causou, na qual “velhos pecadores” são presos ou até mortos por violentar meninas indefesas.

O fato é que o sexo e a **sexualidade** estão demasiadamente implícitos no contexto, que ao entrar no mundo das significações da criança, Bettelheim (2018, p. 258-249) nos prova ao afirmar que o conto faz da barriga do lobo uma metáfora para a criança entender como se faz sexo e quais suas conseqüências. A infância é um período de curiosidade, quando a criança vê algo que ainda não compreende, pergunta aos pais como é, e como faz, tendo como um das perguntas recorrentes, “como eu nasci?”.

A criança, diferente do adulto compreende as significações do mundo por intuição, ela não compreende as transformações internas do ser humano, mas mediados pela leitura dos contos literários percebe que essas metamorfoses são possíveis. Por exemplo: ao sair de dentro da barriga do lobo, Chapeuzinho Vermelho que foi uma menina inocente morreu metaforicamente para dar vida a uma

nova Chapeuzinho, diferente como pessoa, que agora percebe o mal ao seu redor, tendo em vista que:

Chapeuzinho Vermelho perdeu sua inocência infantil quando encontrou os perigos que residiam em si própria e no mundo, e a trocou pela sabedoria que só os “renascidos” podem possuir: aqueles que não só dominam uma crise existencial, mas também se tornam conscientes de que foi sua própria natureza que os projetou nela. A inocência infantil de Chapeuzinho Vermelho morre quando o lobo se revela como tal e a engole. Quando é retirada do estômago do lobo, ela renasce num plano mais elevado de existência, relacionando-se positivamente com ambos os pais, não mais uma criança. Ela volta à vida como uma jovem donzela (BETTELHEIM, 2018, p. 255).

Ao passar por essa experiência perturbadora Chapeuzinho Vermelho entende sobre sua própria **sexualidade**, pois agora, no momento em que estiver preparada para desenvolvê-la genitalmente saberá que sua corporeidade possui regras e limites, e que ela é dona de si. Outra problemática em questão a esse conto, é que a menina precisou passar por uma situação traumatizante para que pudesse ser uma jovem donzela e a partir desse conflito desenvolver sua autonomia.

O problema social em inserir o sexo feminino faz com que, desde crianças aceitamos que a mulher deve se comportar perante as normas, com ações de fragilidade e espera do herói (macho), ou seja, salvador dos perigos sociais. Mesmo que a história termine com um final feliz, “certa brutalidade ainda permanece no conto, já que a morte sofrida pelo lobo é extremamente dolorosa e cruel” (ROCHA, 2010). Logo, a justiça no final revelada pela atitude de crueldade da menina (outrora inocente) potencializa a moral: só é possível viver o final feliz, quando sobre a maldade houver a punição, mesmo que haja outros perigos mundo afora, ou seja: “se vence o mal com o mal”, mas um ato de maldade que se justifica e se naturaliza como estratégia de liberdade e felicidade.

Para Borges e Rodrigues (2018, p.113), o caráter moralizante é reforçado na conclusão desse conto e, embora haja subjetivamente traços de **sexualidade** no lobo ao devorar a garota, há uma tentativa de advertir as moças sobre os perigos contidos nos galanteios masculinos.

Esse conto como um discurso de condutas das mulheres trata-se de uma história que coloca no centro das preocupações e no foco dos olhares vigilantes do século XVII à **sexualidade** das mulheres (WITZEL, 2012). Em concordância com

a autora, essa sexualidade é efeito que revela as relações entre poder e saber, especificamente, sobre o corpo feminino em que se efetiva a violência da feminilidade na qual determina lugares, ações e limites do poder ser mulher.

Pelas lentes de Foucault compreendemos o conto como um documento arqueológico presente na história das relações do poder disciplinar que ao longo da história social gerou estratégias para a produção de corpos dóceis, instaurados principalmente nos corpos e **sexualidade** das mulheres

É nessa linha de raciocínio que Chapeuzinho Vermelho pode nos mostrar duas possibilidades, e o conto pode ser considerado um procedimento da microfísica do poder, na medida em que joga exatamente com a eficiente relação gratificação-sanção (WITZEL, 2012, p. 186). Ou seja, qualquer comportamento que ela tenha será gratificado ou sancionado perante sua conduta. Por Chapeuzinho Vermelho ter infringido essa lei moral na relação indissociável do discurso, a interdiscursividade nos mostra que a liberdade da mulher na sociedade é vista como perigosa e ao mesmo tempo frágil, pois, já que ela infringe a lei moral merece a sanção, logo se algo de mal lhe acontece, foi porque ela mereceu (WITZEL, 2012). Brevemente, faz-se necessária a reflexão e reconstrução dessa identidade para a efetivação de um poder que aceite livremente às diferenças humanas como uma identificação de suas subjetividades sem a necessidade de sanções normalizadoras para regular o ser e o direito de saber sobre si. Tendo em vista que essa vigilância se orienta na concepção comportamental entre ser menina/mulher sobre a moral desse mesmo indivíduo, partindo de um contexto biologicamente natural que envolve o sexo em um contexto de devoração irracional do sexo oposto sob o sexo feminino.

5.2 A BELA ADORMECIDA: POR CEM ANOS MAIS PASSIVA

O conto “A Bela Adormecida” em sua versão original destinada ao público leitor adulto, reforça a presença da violência relacionada ao incesto e ao estupro, pois, ao invés de uma maldição, a jovem deita em sono profundo a mando de uma profecia, o rei (seu pai), ao vê-la dormindo abusa sexualmente da mocinha e a engravida, ainda em sono profundo. Após 9 (nove) meses dá à luz à duas crianças, até que uma delas chupa o dedo da moça e remove o pedaço de linho enfeitado que a mantinha em sono profundo. Ao acordar a jovem percebe que é

mãe de duas crianças. Na versão dos Irmãos Grimm (2018), esse conto tem sua versão adaptada ao público infantil e sua perpetuação nas escolas e centros de educação.

Para Lisboa (2019) a versão para adultos manifestava a violência, como, estupro, tentativas de homicídio, assassinato, maldição e suicídio. Na versão readaptada há o “cuidado maior em eliminar as manifestações violentas que parecessem muito realistas, assim como, manifestações de sexo, incesto e gravidez” (LISBOA, 2019, p. 12-13). Na Alemanha (século XIX), os Irmãos Grimm, ao retirarem essas determinadas formas de violências²⁰ estimavam pela nova versão do conto tecida de um possível um manual de boas maneiras, principalmente no que tange ao ideal de feminino e masculino. A mulher, por sua vez, continuou sendo passiva e subserviente ao homem, enquanto o homem manteve o estereótipo relacionado às características: forte, corajoso e viril (LISBOA, 2019).

Assim, começa a narrativa:

Era uma vez um rei e uma rainha que não conseguiam ter filhos, embora muito o desejassem. Certa vez a rainha estava tomando banho na banheira quando um caranguejo saltou de dentro da água para o chão e disse: “Seu desejo em breve será realizado e você dará luz uma menina”. Isso realmente ocorreu e o rei ficou tão feliz com o nascimento da princesa que mandou preparar uma grande festa, convidando também as fadas que habitavam o seu país. No total, havia treze fadas, mas, como só tivesse doze pratos de ouro, ele não pôde convidar uma delas. As fadas convidadas compareceram à festa e, no final presentearam a criança: a primeira delas concedeu-lhe virtudes. A segunda, beleza; e assim se deu com as demais, que lhe desejaram tudo o que havia de mais maravilhoso para desejar. Quando a décima primeira acabou de pronunciar seu presente, a décima terceira, furiosa por não ter sido convidada, entrou no recinto e bradou: “Pelo fato de não terem me convidado eu lhes digo que sua filha, ao completar quinze anos, irá espetar o dedo numa roca de fiar e cairá morta”. Os reis ficaram aterrorizados, mas a décima segunda fada, que ainda não havia pronunciado seu desejo, disse: “Mas não será uma morte de fato, ela apenas cairá em sono profundo e assim permanecerá por cem anos” (GRIMM, 2018, p. 193-194).

Segundo Bilotta (2010) quando às crianças entravam no período de puberdade certas atitudes eram reprimidas, pois eram vistas como condutas

²⁰ Mesmo que a intenção dos autores foi a suavização da violência, a mesma continuou a se proliferar no plano do simbólico.

proibidas na sociedade. No trecho citado a cima aparece o objeto “roca”²¹ que no conto de a Bela Adormecida é um artefato bastante desconhecido, porém o seu destaque em várias partes do conto chama a atenção do leitor. A roca tem uma característica extremamente feminina relacionada aos costumes e performances de feminilidade da época. “Portanto, fiação e tecelagem estão ligadas à essência da vida humana com implicações de sexualidade e fertilidade” (BILOTTA, 2010, p.78).

Ao perceber o caos que uma das fadas havia causado a fada número doze que ainda não havia dotado seu dom à princesa não podia cancelar o pedido maléfico de sua irmã, apenas encurtá-lo, então concebeu: “a princesa não morrerá, mas cairá em sono profundo que durará cem anos”. A enunciação do texto até o prezado momento explicita que de fato a maldição da princesa é rogada, de forma que a violência contra o **gênero** feminino começa a acontecer, mesmo que no mundo da imaginação as fadas não tenham sexo, elas são representadas por princípios de feminilidade.

A fada de número treze é proibida de participar da festa por mando de um rei (homem) que a coloca em uma situação constrangedora causando o sentimento de vingança contra uma princesa também representada pelo **gênero** feminino. As hierarquizações dos personagens às colocam em uma categorização de níveis, em que a princesa merece todas às boas características da vida, enquanto a fada por não fazer nada é excluída da festa. As relações de poder e violência ficam evidentes quando o macho utiliza determinada manipulação para criar sentimentos próprios dos homens no sexo oposto, que até então era visto como puro.

Segundo Bettelheim (2018) o propósito da linguagem simbólica nos contos de fadas é o de alcançar a individualidade pessoal de cada um através da aprovação de determinada masculinidade ou feminilidade dos personagens. No processo de desenvolvimento a criança deve se conhecer e que para isso aconteça, deve passar por experiências inseguras e perigosas para que possa correr riscos e aprender a resolver os conflitos longe da segurança da infância. É preciso reforçar que para Bettelheim (2018) é que a criança passa por experiências traumáticas com os contos infantis, entretanto, isso acontece no papel, no mundo, na fantasia, na

²¹ Segundo Pinheiro e Gomes (2018, p. 49), a roca “adquire uma funcionalidade ornamental, na medida em que desempenha um importante papel na história”, pois a maldição se centraliza nesse objeto, tendo em vista que o mesmo era utilizado no cotidiano das mulheres para tecer roupas, tapetes artesanatos e afins.

segurança do seu lar, ou escola, pois as crianças estão a salvo na realidade. Quando quiserem voltar do perigo da floresta, é fácil retornar, pois faz parte do mundo da fantasia.

Em tempos contemporâneos, adultos e crianças têm receio sobre o crescimento ocioso, pois o acontecer se correlaciona com o ato de fazer para atingir objetivos. Um grande exemplo disso é o conto de A Bela Adormecida que “nos mostra que um longo período de repouso, de contemplação, de concentração no eu, pode levar e com freqüência leva a mais alta realização” (BETTELHEIM, 2018, p. 315). O que a maioria das vezes passa despercebido pelo público que lê este conto é a caracterização sexual implícita no mesmo, pois para alcançar a individualidade infantil os personagens são descritos de modos diferentes em relação ao **gênero** feminino, quando comparado ao masculino. Geralmente, enquanto o menino (príncipe) luta progressivamente com o mundo exterior para alcançar sua individualidade, a menina (princesa) se retém a problemas interiores consigo mesma para atingir tal objetivo, proporcionando o entendimento de que existem dois modos de pensar a individualidade que estão relacionados à auto-afirmação tanto no mundo interior, quanto no exterior. O binarismo de **gênero**, que classifica sexo e gênero em duas formas distintas e únicas: feminino e masculino, se efetua pelas correntes da normalização disciplinar e pela restrição performativa de feminilidades. Neste binarismo o feminino está associado ao irracional desordenando perigo, ou seja, precisa ser ordenado conforme o biopoder²², o disciplinamento da sexualidade voltada a procriação, ao lar. Os contos reiteram o ideal moderno de biopoder²³.

A problemática aqui, é de que as crianças saibam que os contos de fadas falam sobre seus próprios problemas pessoais, porém a tendência e imposição sexual nos mesmos, é que o sexo feminino deve ser considerado como frágil e deve aprender a lidar com seus sentimentos internos enquanto o sexo masculino vai à luta contra o mundo interior para salvar o primeiro.

Bettelheim (2018) sugere que independente do sexo, os personagens dos contos de fadas aparecem nos mesmos papéis, de maneira que, no conto em questão, o príncipe observa a menina dormir, ou seja, ele exerce um papel de passividade nesse momento. Outro exemplo para o autor, é que

²² O biopoder é definido como assumindo duas formas: consiste, por um lado, em uma anátomo-política do corpo e, por outro, em uma biopolítica da população (FURTADO; CAMILO, 2016. p. 34).

²³ Para melhor compreensão do termo sugerimos a leitura de: Foucault, M. (2008b). Nascimento da biopolítica: Curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes.

constantemente nesses contos as princesas são corajosas e determinadas e costumam salvar os príncipes de seus perigos, “é assim que deveria ser, uma vez que as histórias de fadas revelam verdades importantes sobre a vida” (BETTELHEIM, 2018, p. 315).

Hoje, em nossa sociedade por conta de determinada situação pautada na sociedade disciplinar citada em capítulos anteriores, faz a população acreditar que a mulher deve ser dona do lar enquanto o homem deve sair para trabalhar e garantir o alimento de casa, por conta desse pensamento reducionista, a maioria da população desempregada são mulheres²⁴.

O conto ainda mostra que os pais da Bela Adormecida esperaram por um filho por um longo período de tempo, nos levando a crer que não há problemas em relação ao tempo de se fazer sexo, pois no final haverá a recompensa, mesmo que o filho esperado seja uma filha. A vontade dos pais de terem um filho é aceita em uma sociedade, que desde os primórdios endeusam o macho tornando-o herói e adentra a fêmea para que seja sensível e passiva. As questões sexuais são explícitas, que no momento em que o caranguejo mágico diz à rainha que aproximadamente em um ano ela terá seu filho esperado, esse fato se aproxima do período de gestação, que se realiza em nove meses na vida real.

O rei ainda tinha esperança de salvar sua filha amada e ordenou que, em todo o reino, todas as rocas de fiar fossem removidas. A princesa cresceu e se tornou uma jovem de admirável beleza. Certa vez, ao completar quinze anos, ela ficou sozinha no castelo, pois o rei e a rainha haviam saído. Ela então foi passear por todos os cômodos até que finalmente chegou a uma velha torre. Uma escada íngreme levava ao topo e ela, curiosa, escalou os degraus, chegando a uma pequena porta, em que havia uma chave amarela. Ela então virou a chave na fechadura e chegou a uma pequena sala, em que uma velha senhora fiava linho. Ela gostou da velha senhora e brincou com ela, dizendo que também queria tentar fiar, e então tirou a roca de suas mãos. Mal havia tocado a roca, ela se espetou, caindo imediatamente num sono profundo. Naquele momento, o rei voltava para casa com todo o seu séquito e então tudo começou a adormecer: os cavalos no estábulo, as pombas no telhado, os cães no pátio, as moscas nas paredes; até o fogo, que crepitava no fogão, ficou em silêncio e adormeceu; e o assado parou de assar; e o cozinheiro soltou o ajudante de cozinha, cujos cabelos estavam prestes a puxar; e a criada deixou cair à galinha que estava

²⁴ Segundo uma pesquisa encomendada pelo *g1.globo.com* no fim de 2018, o Brasil corresponde a 13,4% de mulheres desempregadas contra 10,5% de homens, totalizando 6,24 milhões de desempregadas.

depenando e adormeceu; e em torno do castelo formou-se uma densa sebe de espinhos que foi ficando cada vez maior, até que já não se via nenhum traço do castelo por trás dela (GRIMM, 2018, p. 194).

Pelo diálogo do trecho a cima, entendemos que o tema central da história são os riscos da inocência infantil frente aos adultos. Essa questão é afirmada ao decorrer da história, na qual o percurso narrativo transforma a manipulação (querer) da fada malvada em uma competência (saber) no momento em que a vítima (princesa) realiza a performance (poder) que a prende em uma sanção (dever) pragmática. O rei assustado com o rogo da fada queria de toda forma proteger sua “filhinha querida”, então deu às ordens para que queimassem todas as rocas existentes no reino para que a realização desta maldição não se efetivasse.

Os personagens rei e a rainha remetem a uma contradição no conto em relação à maldição, pois os mesmos não estavam no castelo e mesmo assim, adormeceram em sono profundo. O acontecimento remete à um sentimento de culpa, tendo em vista que como protetores da princesa, eles deviam cuidar dela a todo o momento. De maneira que, a fada que não foi convidada ao baile lançou um rogo e nesse momento disse exatamente quando aconteceria, explicitando a idade em que Bela Adormecida teria e também o objeto em que ela espetaria. O pai como protetor nessa época então mandou retirar todos os objetos do castelo, mas sobre a guarda da filha sabia que havia uma possibilidade de a menina ser amaldiçoada, quando chegasse o tempo dito. Mesmo assim, ambos (rei e rainha) ao chegar a idade em que sua filha fosse amaldiçoada saíram do reino, fazendo com que a maldição fosse efetivada e que os mesmos sentissem culpa sobre o acontecido.

As possíveis conotações sexuais impostas nesse contexto são excessivamente árduas no momento em que Bela Adormecida espeta seu dedo e cai em sono profundo. É custoso para a jovem que não está preparada para tal ato ter uma experiência de sangramento constante, assim como também é constrangedor para o jovem (macho) do sexo oposto, que não entende essa necessidade fisiológica corporal da mulher. Como o conto original se trata sobre o incesto, aqui o texto dá duas possibilidades de interpretação, sendo: a menstruação, quando a menina espeta seu dedo, e a proteção, quando ela entra em sono profundo para se livrar dos perigos do próprio pai.

A princesa cai em sono profundo, revelando a conservação e proteção de possíveis encontros sexuais com o pai. Há um muro protetor contra a experiência de se entender enquanto autônomo e, desse modo, os príncipes que tentam salvar a Bela Adormecida antes de seu tempo de maturação tem um fim trágico. O sono profundo em sua versão original deixa a possibilidade que Bela Adormecida entra nesse período para se proteger do seu próprio pai que tente a abusá-la sexualmente.

A retirada da vida pública, representada pelo sono profundo, garante à Bela Adormecida distanciar-se (morrer) para as relações afetivas com a sua família e, conseqüentemente, renascer para o exercício da sexualidade genital num tempo diferente daquele vivido por seus pais (CORSO; CORSO, 2006, p. 89). Essa repreensão causada no conto é explícita na vida real, em que a mente e o corpo do ser precisa estar preparado para o ato sexual, caso contrário a experiência será totalmente destrutiva. Mas, quando se atinge a tal maturidade sexual e a pessoa está preparada para o sexo assim como para sentimentos de amor, o muro de espinhos se transforma em flores e tudo ocorre com prazer.

Sobre isso, Corso e Corso (2006, p. 76) revelam que:

No conto da Bela Adormecida, a velha fada, com seu mau humor invejoso e nocivo, exemplifica o que resta de uma mulher quando a juventude a abandona. Os atrativos femininos seriam uma arma privilegiada de conquista de posição para uma mulher, como o envelhecimento a privaria destes, a mulher necessitaria recorrer a outros feitiços, os da bruxa. Um homem pode amar apaixonadamente uma princesa adormecida, aprisionada e passiva, mas quando a mulher desperta e perde a beleza inocente da juventude, resta a visão da sua verdadeira alma: poderosa, perigosa e ardilosa.

A narrativa textual busca, de maneira utópica, garantir o distanciamento da menina em relação aos perigos familiares, porém a forma utilizada é envolvida pela opressão e pelo sentimento reprimido, visto que há ausência de um ensino acerca do processo de autoconhecimento para ter o domínio maior sobre seu próprio corpo. Então, a princesa é protegida pelo macho definido como “dono” da **sexualidade** genital, mas incestuosa e moralmente correta, até que ela alcance a maturidade imposta socialmente pelo contexto narrado.

Em se tratando da felicidade, esta em sua maioria, está relacionada à estética, sendo de grande percepção no conto da “A Bela Adormecida”, haja vista

que nenhum conto se distancia dos padrões estéticos (a princesa é dotada de atributos estéticos concebidos pelas doze fadas). Para que conserve a beleza, há na história a propagação do sono profundo, com a alusão a morte²⁵ que preservará, de certa forma, a latência. O sono profundo se dá como uma espécie de fuga das determinadas incertezas que a vida pode nos proporcionar, porém o beijo do príncipe que vem a seguir, rompe o encanto estético do narcisismo e permite que a princesa acorde para continuar o desenvolvimento de sua feminilidade para que a vida da mesma possa progredir, como casar-se, ter filhos e ser herdeira de uma futura herança. A maturidade proposta pelo conto está explícita no momento em que o príncipe e a princesa se despertam um para o outro, pois a chegada do príncipe abre caminhos para o despertar sexual de ambos (BETTELHEIM, 2018).

O sono nos contos de fadas segundo Bilotta (2010) exprime a necessidade de lidar com os sexos, mostrando que a criança ou adolescente demonstra-se incapaz de crescer e desenvolver seu sentido sexual, logo, dormir exprime a falta de um determinado potencial que a criança não quer reconhecer ou não está apta para experimentar, como a sua **sexualidade** em relação a sua individuação. Caso sua maturação não ocorra, a criança vive a espera que alguém desperte essa vontade em si.

Príncipes que tinham ouvido falar da linda princesa chegavam para libertá-la, mas não conseguiam penetrar a sebe; era como se os espinhos segurassem forte, como se fossem mãos unidas, e eles ficavam presos neles e acabavam morrendo ali de forma lamentável. Isso durou muitos e muitos anos. Certo dia, a caravana do filho de um rei cruzava essas terras, quando um velho das redondezas conto ao príncipe que, segundo se dizia por detrás da densa sebe de espinhos havia um castelo, e que ali dormia uma linda princesa e todo seu séquito real, o avô do velho lhe dissera que muitos outros príncipes haviam tentado penetrar a sebe, mas que tinham ficado presos nos espinhos, e acabaram morrendo espetados. “Isso não me apavora”, disse o filho do rei “eu quero atravessar a sebe e libertar a bela princesa adormecida. Ele então foi até lá e, quando se aproximou da sebe de espinhos, estes se transformaram em flores que iam se afastando umas das outras, dando passagem ao príncipe e cerrando-se novamente em espinhos atrás dele. Finalmente, ele alcançou o castelo. No pátio, dormiam os cavalos e os cães de caça malhados, e os pombos estavam sobre os telhados com as cabeças enfiadas nas asas. Dentro do castelo, dormia as moscas nas

²⁵ A metáfora da morte está implícita no desenvolvimento da princesa, o sono profundo no contexto é uma espécie de congelamento que preservam o seu desenvolvimento deixando-a bonita para sempre, afinal, quando desenvolvemos nosso corpo entra em constante transformação e nem sempre essas transformações são esteticamente bonitas.

paredes, o fogo na cozinha, o cozinheiro e a criada; o príncipe então continuou andando e encontrou todo o séquito real, que também dormia; e, mais adiante, o rei e rainha. O silêncio era tão profundo que se podia ouvir a própria respiração. Finalmente, ele chegou à velha torre na qual a linda princesa dormia. O filho do rei ficou tão admirado com a beleza da jovem que se debruçou sobre ela e a beijou. Nesse momento, ela acordou; e também o rei e a rainha e todo o séquito real, e os cavalos e os cães, e os pombos no telhado, e as moscas nas paredes; e o fogo se ergueu, começou a crepitar e terminou de cozinhar a comida; o assado continuou a assar; o cozinheiro deu uma palmada no ajudante de cozinha e a criada terminou de depenar a galinha. Então foi festejado o casamento de Bela Adormecida com o príncipe e eles viveram felizes até seu fim (GRIMM, 2018, p. 194-195).

A tentativa frustrada de vários pretendentes em alcançar a Bela Adormecida traz a advertência que o despertar do sexo e da **sexualidade** antes da mente e do corpo estar preparados pode ser destrutivo para o indivíduo (BILOTTA, 2010, p. 79).

Quem permite a realização do sonho de casar-se com um príncipe da personagem principal é a mesma fada que lhe invocou a maldição, pois através dela a mocinha é contida em um espaço mágico de sono profundo em que sua docilidade, beleza, passividade e submissão a fazem merecedora de um príncipe salvador, que resgatará e elevará sua condição social para Bela Adormecida (RAMALHO, 2001).

A fada malvada no conto se assemelha às madrastas más dos outros contos tradicionalmente famosos, como de Cinderela e Branca de Neve que também serão analisados em nossos estudos. “Wilhelm Grimm reconhecia que a maioria das crianças (assim como os que liam para elas) achava a idéia de madrastas malévolas mais toleráveis do que a de mães cruéis” (LISBOA, 2019, p. 15). Assim, as mulheres que não são consideradas submissas são rotuladas como cruéis; malvadas, aptas a correção social disciplinar a fim de disciplinar seus corpos a serem dóceis. Porém, aqui fica claro que a fada é considerada como malvada porque ela protege a princesa do incesto

Segundo Sihe e Dotto (2017) o lugar em que Bela Adormecida fica em sono profundo existe apenas para a sustentação do príncipe jovem como ela, de outra família a salvá-la e impedi-la da consanguinidade, ou seja, do casamento incestuoso com o pai. Quando a performance é realizada a bela só volta a viver pela existência e bravura desse homem, deixando claro que o lugar do feminino neste

âmbito social se expressa aos valores femininos ficam à mercê da violência masculina, como no conto, a princesa precisa ser protegida. Essa proteção pode ser interpretada como uma moeda de troca entre reinos, povos e/ou famílias para garantia de poder político dos filhos, que consolidam alianças.

Em questão da **sexualidade** ancestral o conto enfatiza as voltas para si como a necessidade de compreensão de si próprio, pois durante os meses que antecedem a primeira menstruação, e com frequência também no período imediatamente posterior, as meninas são passivas, parecem sonolentas e se refugiam de si (BETTELHEIM, 2018, p. 313). É nesse contexto que o conto de A Bela Adormecida se faz compreensível, pois o longo período de sono da princesa está exteriorizado no rompimento da puberdade das meninas que o lê. Desse modo o **gênero** em questão entende que mesmo durante seu período ocioso seu corpo continua a evoluir. Apesar de que parecem durar cem anos, o final feliz demonstra que ela não ficará para sempre inativa e que a espera valerá a pena, pois o mal será abolido e só com o bem esperado, a felicidade prosperará, fazendo a justiça moralizante contra o incesto e a favor do casamento prevalecer.

Bela Adormecida é a princesa mais introspectiva dos contos de fadas, a começar pelo seu nome que demonstra características femininas de introspecção. Sua característica principal é sua beleza que é contemplada por todo o reino e depois pelo príncipe que se encanta ao ver a princesa em sono profundo. Quando adormecida o reino ao seu redor também adormece, logo todos aguardam um novo amor para o mundo voltar a girar.

O conto se baseia em uma história de amor, na qual a mocinha precisa ser acordada em sua sexualidade genital pelo príncipe para atingir sua completude, porém é denotada a presença de certo erotismo no mesmo, de forma que a passividade da protagonista é resumida na espera de seu amor verdadeiro para despertar, mas há uma vontade de ser desejada e entregar o seu corpo ao sexo deixando que o homem seja o ativo de todas funções. Conforme Bilotta (2010, p. 80), “assim, o estado inativo assumiu um lugar privilegiado junto ao público feminino, já que há uma intensa vontade de ser desejada, arrebatada e possuída sem ter que agir”.

A passividade não se define pela ausência de ação. Uma atitude silenciosa pode ser extremamente ativa, basta, por exemplo, silenciar sobre algo em que o interlocutor deseja muito uma resposta, para perceber quanta atividade pode

haver numa ausência de palavras ou atos. Se alguém diz ao outro que o ama este se cala, gerando dor e angústia no primeiro, temos uma situação em que ambos foram ativos (CORSO; CORSO, 2006, p. 87). A passividade pode ser entendida nesse contexto também como proteção.

Bilotta (2010) ainda ressalta em seus estudos que da mesma forma em que foi criado a “Síndrome de Cinderela”²⁶ há a “Síndrome de Bela Adormecida” pois, como a protagonista do conto, muitas mulheres se comportam da mesma maneira, sempre a espera de alguém que as despertem de sua **sexualidade** genital para as fazerem feliz. E ainda, sentem-se no conforto da dependência do homem, que sustenta o lar sendo independente, logo elas os perdoam e apagam o seu potencial relacionado a sua autonomia e auto realização, pois se vêem frágeis e dormem para esquecer o que foi lhe causado.

Barbosa atenciosamente enfatiza em seus estudos a valorização da Síndrome de Bela Adormecida, mesmo que não utilizando deste termo nos mostra que desde os tempos antigos em que o esposo era visto como galante e cortês “a figura valorizada positivamente da futura esposa é a que espera o objeto amado, não importa por quanto tempo, mesmo que seja por cem anos, e a candidata à esposa fique dormindo tranquilamente à espera” (BARBOSA, 2008, p.74).

A Bela Adormecida expressa a feminilidade tradicional, na qual em tempos antigos o pai entrega sua filha para se casar com um homem sem que a mesma se expresse, logo a mulher é tratada como um objeto simbólico que pode ser transferida em processo de troca para interesses masculinos e não de si mesma. Ela nessa situação é vista como passiva, pois “a passividade depende de que alguém se envolva em um evento sem se sentir necessariamente sua causa” (CORSO; CORSO, 2006, p. 87). Ou seja, ela aceita essa condição mesmo que não tendo escolha, pois a passividade aqui se encontra no campo da fantasia humana que erotiza a mulher a sentir se feminina, desejada pelos homens sem ter que fazer absolutamente nada. Há uma ambiguidade de sentidos em relação a palavra, uma vez que a passividade também pode ser vista em dois sentidos: espera e proteção. A espera aqui está relacionada a esfera doméstica, em que a mulher espera o seu casamento como destino final de sua felicidade e emancipação. Há uma separação

²⁶ Para melhor compreensão indicamos a leitura da obra “Complexo de Cinderela” publicada sua primeira versão em 1981 pela escritora Colette Dowling.

de gêneros, em que, o homem (gênero masculino) é o ativo, pois ele trabalha fora de casa, e a mulher (gênero feminino) é passiva, pois fica em casa, à sua espera.

O papel da mulher também vem sendo representado por intermédio dos contos infantis e na maioria das vezes esses contos retratam a mulher em um lugar de submissão, obediência e sujeição relacionada ao poder masculino. Às imagens arquetípicas das mulheres dentro do plano do simbólico criam processos sociais e psicológicos nos seres humanos considerados como inexistentes em relação à feminilidade imposta das épocas em confluências com os dias de hoje.

A história de Bela Adormecida retrata o papel do feminino concomitante com a passividade, pois a atribuição de papéis na era medieval deixava esclarecida que a mulher tinha função apenas à esfera doméstica, enquanto o homem atuava na esfera pública. Logo a mulher seria obrigada a abdicar qualquer desejo relacionado aos trabalhos fora do lar. Pelas lentes de Foucault, a mulher a datar do século XVII era representada pelo homem, os direitos universais se pautavam na representação da mulher em relação ao homem, de maneira que, se não existisse o homem, não existiria mulher, mas que se a existência feminina fosse efetivada, a do homem ainda continuaria sendo a mesma (SIHE; DOTTO, 2017).

Se compararmos a concepção de feminilidade a datar do século XVII e a idade da repressão sexual com a contemporaneidade – segunda metade do século XXI, se percebe que a mulher do ocidente despertou da passividade e criou empoderamento em relação ao seu corpo, sua **sexualidade** e sua maneira de agir, mesmo que algumas ainda continuam submissas e delicadas. Porém com o passar de séculos a estética ainda se sobressai em relação à concepção de beleza. Essa violência coloca a mulher em um permanente estado simbólico de insegurança corporal em que ela existe primeiramente “pelo e para o olhar dos outros, como objetos receptivos, atraentes, disponíveis. Delas se espera que sejam femininas, ou sejam, sorridentes, simpáticas, atenciosas, submissas, discretas e até mesmo apagadas como a princesa do conto” (BILOTTA, 2010, p. 82).

Esse conto demonstra um destino inevitável, desde o início ele deixa vestígios que aconteceria uma fatalidade. Assim, mesmo com todo o desespero e precauções do rei para não acontecer tal ato ele não pode evitar o acontecimento, da mesma forma, que na vida humana o sangramento é inevitável. Ser mulher é conviver com o sangramento desde a menarca até o rompimento do hímen para uma vida sexual ativa. Desta maneira, o conto mostra que o rei por ser inseguro em

relação à **sexualidade** de sua filha tenta evitar sua menarca, que seria o derramamento de sangue que transformaria sua criança em uma mulher, pois agora ela pode relacionar-se com um homem, no caso, o príncipe que tirará ela dos braços do pai que ainda não está preparado para tal acontecimento (CORSO; CORSO, 2006).

O conto inteiro nos evidencia que a mocinha não pode colocar o dedo em determinado lugar se não tomará as conseqüências. Essa proibição evoca o constrangimento sexual de não poder masturbar-se, não poder explorar sua própria corporeidade, pois o colocar o dedo está explícito diretamente nessa questão, sendo, que essa prática leva a jovem ir em busca de seus prazeres que os pais não podem controlar, nem deter (CORSO; CORSO, 2006).

De acordo com a bíblia, desde o antigo testamento a menstruação é vista como uma maldição que só pode ser passada de mulher para mulher, por isso a mesma é rogada de uma fada (**gênero feminino**) para uma princesa. Logo toda a repressão causada sob o corpo da princesa é interiorizada simbolicamente em seu intelecto no qual o conto nos deixa pistas deste acontecimento no momento em que a princesa fica sozinha e resolve explorar o castelo a ponto de subir na torre abandonada:

[...] ao se aproximar do lugar fatídico, a menina sobe por uma escada circular; nos sonhos, tais escadas representam tipicamente experiências sexuais. No alto dessa escada, ela encontra uma portinha com uma chave na fechadura. Ao girar a chave a porta “se abre de chofre” e ela entra num quartinho onde uma velha fia. Um quartinho trancado costuma representar, nos sonhos, os órgãos sexuais femininos; girar uma chave na fechadura com freqüência simboliza a cópula (BETTELHEIM, 2018, p. 322-323).

Como nossa preocupação maior se pauta na construção da individualidade e das subjetividades humanas em relação à **sexualidade**, a criança a partir do momento que interiorizar o despertar do sono profundo da princesa e sua vida feliz entrará em um processo de reconhecimento de si para solucionar seus problemas interiores, porém a errata do contexto é que ao entrar nesse processo, a criança pode perceber que a todo o momento a princesa em questão precisou ser violentada no sentido simbólico para progredir sua feminilidade. Ela precisa ser bonita e ter todos os bons atributos para ser princesa e garantir que um príncipe encantado a salve de todos os males da vida. Esse processo de violência reprime a

criança afetando seu processo de autonomia, pois a mesma pode alcançar sua individualidade sem precisar depender de um macho para salvá-la, ela também pode entender sua beleza exterior sem precisar seguir padrões estéticos de beleza impostos pela cultura da marca. O processo de ensino e aprendizagem na escola deve contribuir para que a criança entenda essas imposições sociais e possa escolher seu próprio caminho através da aceitação de si e dos outros e do conhecimento plural.

Constando que esse conto é direcionado ao público infantil, as crianças passam por vivenciar as significações do mesmo fazendo compreensível a necessidade de desmistificá-lo para compreendê-lo de forma que não afira suas subjetividades em relação à estética e aos conflitos interiores. A imposição de ser feliz com outro é a mensagem mais significativa que o conto exprime, pois, “a criança adquire uma compreensão pré-consciente da conexão entre os dois estágios por intermédio das próprias experiências de desenvolvimento” (BETTELHEIM, 2018, p. 325). Esse contexto está relacionado à idéia de realização consigo que é essencial para se satisfazer com o outro, demonstra que nos identificamos com nossos semelhantes, mesmo que seja do sexo oposto e que precisamos entrar em harmonia com nossos conflitos internos para equilibrar nossas relações exteriores.

Acentuamos que não é preciso passar por caminhos tortuosos para alcançar a emancipação, mas que eles sejam inevitáveis e que devemos entender tais processos para não violentarmos a nós mesmos. A vida deve ser colorida mesmo em momentos obscuros, uma princesa não deve ser violentada simbolicamente para conseguir alcançar sua harmonia, mesmo que às vezes a agressão se torne inevitável por culpa de outrem. Sugere-se que as “pedras do caminho” sejam refletidas nos contos literários pela busca da autonomia e vivência da criança, para que se disperse da violência que oprime **gêneros** e se pautem na construção das individualidades e subjetividades humanas em busca de uma nova forma emancipada de ser príncipe e princesa para que possam aprender sobre os limites do próprio corpo e do corpo do outro, sem precisar buscar a feminilidade e masculinidade perfeita imposta pela tradição social disciplinar.

5.3 BRANCA DE NEVE: O DESEJO DE PODER SER E DESFRUTAR-SE

Frequentemente ao iniciar uma história os contos de fadas criam uma situação problema em relação à criança protagonista ou no caso a “princesa” para retratar o mundo das significações e os conflitos infantis. Em Branca de Neve a situação problemática é a relação entre parentes, da menina com seus pais, dando prioridade ao tema central que está direcionado ao sentimento de ciúmes atrelado a inveja da madrasta contra a beleza da princesa em questão. Geralmente quando esses problemas estão relacionados intrinsecamente com a família, a criança se sente solitária na busca de resolver seus conflitos internos e não compreende sua **sexualidade**, como no caso, em Branca de Neve a menina em seu período de dificuldades e crescimento passa um tempo que não é explicitado com os anões.

Segundo Corso e Corso (2006) o conto da Branca de Neve se passa quando a menina completa sete anos de idade e que o mais intrigante é que nessa história a menina mesmo sendo jovem é constantemente ameaçada a encarar uma posição de mulher adulta, por conta disso, nas histórias contemporâneas não se relata a idade da mesma. Os sete anos, para os autores “essa idade representa o aparecimento dos atributos de feminilidade na menina ou até mesmo o fim da inocência infantil pôr a garota perder sua mãe” (CORSO; CORSO, 2006, p. 78).

A história se inicia:

Num certo dia de inverno, flocos de neve caíam como penas do céu e uma bela rainha costurava a janela, cujo batente era de ébano preto. Enquanto estava costurando, levantou o rosto para ver a neve e acabou espetando o dedo com a agulha e três gotas de sangue caíram na neve. Como o vermelho combinava tão bem com o branco, ela pensou: “Quem me dera ter uma filha branca como a neve, vermelha como o sangue e negra como esse batente da janela”. Pouco tempo depois ela deu à luz uma menina, branca como a neve, vermelha como o sangue e preta como o ébano, e que por isso foi chamada de Branca de Neve (GRIMM, 2018, p. 203).

Nesse trecho se pode observar que o enunciatório exprime a **sexualidade** através das cores; “o vermelho em cima do branco” demonstra a oposição entre desejo sexual x inocência. Essa relação do “sangue vermelho caindo sobre a neve” supõe que em uma situação até então subversiva para a criança como o sangramento, mesmo que natural, como na menstruação é uma situação aceita e que através do conto de fadas ela o interioriza a não temer mais por tal

constrangimento. Como na história o sangramento está ligado à um acontecimento feliz, a criança entende que todo nascimento é proveniente dessa situação e que o sangramento faz parte do processo para que uma vida possa ser gerada.

A rainha era a mais bela mulher do país e muito orgulhosa de sua beleza, e todas as manhãs ela se punha diante de seu espelho e perguntava: “Espelho, espelho meu, existe no mundo alguém mais bela do que eu?”. E o espelho sempre respondia: “Vós, minha rainha, sois a mais bela entre as mulheres do reino”. Assim, ela tinha certeza de que não havia no mundo alguém mais bonita do que ela. Mas Branca de Neve foi crescendo, e aos sete anos de idade sua beleza era tamanha que superava até mesmo a da rainha, e quando esta perguntou ao espelho: “Espelho, espelho meu, existe no mundo alguém mais bela do que eu?”. O espelho respondeu: “Vós, minha rainha, sois a mais bela por aqui, mas Branca de Neve é mil vezes mais bonita!”. Ao ouvir tais palavras do espelho, a rainha ficou pálida de inveja e, a partir desse momento, passou a odiar Branca de Neve; quando olhava para ela e pensava que, por sua culpa, já não seria a mulher mais bela da Terra, sentia seu coração revirar. Atormentada pela inveja, ela chamou um caçador e disse a ele: “Leve Branca de Neve para longe na floresta e mate-a ali e; para provar que cumpriu minhas ordens, traga-me seu pulmão e seu fígado, que eu vou cozinhar no sal e comer”. O caçador levou a menina embora e, quando quis sacar sua faca para matá-la, ela começou a chorar e implorou que a deixasse viver, prometendo que jamais voltaria para casa e se embrenharia ainda mais no fundo da floresta. O caçador sentiu pena por ela ser tão bela e pensou: “Os animais selvagens logo irão devorá-la mesmo, e eu me sinto aliviado por não precisar matá-la”. E, como justo naquele instante estava passando por ali um pequeno porco selvagem, ele o matou, tirou dele pulmão e fígado e os apresentou à rainha como prova. A rainha logo os cozinhou no sal e os comeu, pensando estar comendo o pulmão e o fígado de Branca de Neve (GRIMM, 2018, p. 203-204).

É evidente no trecho a cima que a Rainha sente seu narcisismo ameaçado pela beleza da menina que deslegitima, para ela, sua beleza própria juntamente a confirmação do espelho mágico. Tendo isso, é sabida a análise de Souza e Kosovski (2018) ao nos mostrar que Branca de Neve está em profusão com a vaidade, a verdadeira versão da mulher atormentada pela vaidade, tendo em vista que esse conto pertence ao domínio público. A beleza da menina ao adolecer se torna ainda mais exuberante, o que causa inveja a sua opositora, no caso a Rainha, que se sente angustiada por seus esforços em relação à construção de sua beleza não valer a pena. Nesse domínio percebe-se que estamos discutindo sobre o ser mulher e a própria construção do corpo feminino interligado aos expoentes de suas feminilidades em relação à mascarada beleza feminina e sua **sexualidade**.

Evidenciamos essa beleza como mascarada, pois diante da sociedade disciplinar que dita regras e consolida costumes e valores, a mulher de alguma forma precisa desfilas feminilidade mesmo que não queira se portar a esses padrões. Logo a questão de ser mulher fica inculcada no plano do simbólico, das máscaras, em que essa imagem da mulher só existe conforme as obrigações demarcadas pelo desejo disciplinar. Segundo Souza e Kosovski (2018) os procedimentos estéticos da indústria e do comércio, embeleza e rejuvenesce as mulheres visando adequar a reconstrução de seus corpos nos mais altos padrões de exigências da feminilidade sem negar as “influências coercitivas do Capitalismo que há muito nos constitui como seres sociais” (SOUZA; KOSOVSKI, 2018, p.167). Desse modo, no campo das relações cria-se a necessidade de a mulher reafirmar sua beleza baseando-se em outrem, em outra mulher. Essa opressão também se dá pela manipulação do homem em comparar a beleza singular da mulher com a singularidade de outra, trazendo à tona os desejos competitivos do feminino relacionado à estética.

A análise interpretativa desse conto com base no discurso de Foucault (2015a) nos permite entender sobre a construção destes corpos, fazendo salientar que o corpo não é um constructo apenas biológico equivalente à um organismo, mas que também sua constituição se dá em relação ao cultural e ao semelhante, interposto pelo uso da linguagem e pelas experiências humanas relacionadas ao uso dos prazeres e o desaconchego dos desprazeres. O sentido significativo da linguagem corporal emerge a experiência simbólica do sujeito em constituição que desampara o enquadramento normativo das significações e que ocasiona a constituição do sexo do sujeito quebrando as barreiras da naturalização biológica.

As distribuições de papéis de **gêneros** também estão impostas na classificação dos sexos. Desde a infância as crianças, principalmente às do sexo feminino, percebem a inferiorização do órgão sexual feminino em relação ao masculino, pois o órgão feminino está intrínseco no discurso patriarcal da prole, fazendo o servir como objetificação da menina que se tornará mulher e mãe. Logo o “tornar-se mulher” referido nas análises de Beauvoir (2009) permanece no feminino como um ponto impossível de representações das feminilidades constantes provenientes do binarismo relacionado à distribuição de papéis sociais e de **gênero**.

Em concordância com Souza e Kosovski (2018) pela lógica das distribuições em relação ao tema central do texto, a inveja é formada no campo das estruturas, pois está voltada a recorrente beleza de uma construção corporal relacionada às questões percussivas da formação da identidade feminina em conjugação a dicotomia mãe e filha, logo as frustrações de Branca de Neve são provenientes da Rainha que inicialmente é a base das identificações femininas presentes na consciência da menina. A partir do momento em que a criança se identifica com a mãe ela cria mecanismos para buscar referências de sua feminilidade relacionada à vivência e experiências entre ambas.

A inveja da Rainha é exorbitante que logo de início percebemos que a causa é a beleza de sua afilhada Branca de Neve ferindo seu narcisismo, porém a criança não tem culpa a respeito desse sentimento que não é dela, mas ao estar implícita nesse conflito ela sofre as dores desta causa. Em conformidade com Bettelheim (2018) toda criança tem ciúmes dos pais e quando elas não recebem uma relação de reciprocidade relacionada a sentimentos de amor e cuidado de seus genitores ela não consegue construir laços positivos, então o ciúme passa a dominar sua vida emocional a deixando em desequilíbrio, pois quando esse sentimento é atrelado a um estado de competição entre parentes a vida se torna insuportável para ambos.

A criança por não saber resolver tais conflitos deseja se libertar do genitor para não ter que competir com o mesmo, porém este desejo de ser livre vem seguido de culpa. O adulto que já possui seu processo de autonomia instalado consegue se livrar do sentimento de culpa, mas dispõe também do desejo de ser livre, dando a explicar as relações nos contos de fadas, principalmente em Branca de Neve, na qual pais querem se livrar de seus filhos (BETTELHEIM, 2018).

A frustração é necessária para a construção do processo de autonomia da criança, porém a violência enquanto vinda de seu próprio ponto de referência desampara a criança neste processo que se torna descontínuo e traumatizante. Para entender sobre sua completude a menina/moça/mulher não precisa amar e sim ser amada pela formação do seu ser em totalidade. Sua auto-estima será mais benéfica caso alguém, que não necessário um homem, a de amor, assim ela passará a se valorizar de forma benéfica sem a necessidade da competição estética causada pelo ajustamento da sociedade disciplinar que a partir

de seus mecanismos sutis de poder tentam impedir o conhecimento de si e colocam as mulheres entre rivais, até mesmo mães e filhas, ou madrastas e afilhadas.

Nesse, como em outros contos a mulher é manipulada à sedução como arma de sua feminilidade com a intenção de encantar o príncipe, que geralmente já está intitulado como “encantado”, pois, mesmo que ainda não tenha encontrado sua princesa ele está disposto a apreciar e usufruir da feminilidade da mesma. A sedução imposta no corpo feminino é produtora de passividade e objetificação, pois ela espera ser amada como um objeto de desejo. Assim, há confusão de línguas, pois a menina quer ser olhada por sua beleza e o adulto interpreta como se ela quisesse ser comida de maneira sexual, sua ternura vem como resposta em violência

Os jogos de poder e verdade propostos por Foucault em relação com a identificação do feminino sobre o corpo da mulher, fazem com que as mesmas encontrem modelos ofertados pela cultura enraizada ou até mesmo pela venda estética comercializada pelo mercado, mas elas também podem criar identificações singulares que fazem sentido ao seu corpo. Para Souza e Kosovski (2018) estes modelos frutificam a integridade do corpo na busca de uma sustentação para declarar sua completude, pois, caso contrário, a não identificação geraria o mal-estar individual que se alastra pelo social causando uma “ameaça de despedaçamento que arrebataria uma mulher se esta se deixar capturar pela pura ausência de representação para o seu sexo” (SOUZA; KOSOVSKI, 2018, p. 169). Tendo em vista que a totalidade do corpo é dada pela maturação sexual e mental, a fim de atingir e experimentar o prazer do gozo de sua subjetividade total.

As relações de **sexualidade** nos mostram que assim como em Chapeuzinho Vermelho, no conto da Branca de Neve há a presença de um caçador representando uma figura paterna (masculina) que aparentemente salva as princesas indefesas ou as livram de um grande perigo. A caça desde os primórdios era considerada como uma ocupação masculina e privilegiada pelos aristocratas.

Assim como no conto, o mesmo pensamento é enraizado pelas relações de poder em nossa sociedade atual²⁷. Há um pensamento recalcado de que homem por ser supostamente mais forte em relação ao físico do que a mulher, ele é protetor que cuida e não deixa que aconteça mal algum com sua família,

²⁷ Uma pesquisa encomendada pelo *g1.globo.com* nos evidencia que em nosso país (Brasil) no ano de 2015 mais de onze milhões e seiscentos mil famílias são composta sem a presença de um macho.

tornando as mulheres sensíveis e dependentes do mesmo. Porém ao depararmos com a realidade, basta ter um olhar atento para as variadas concepções de família, para perceber que muitas delas vivem sem a presença de um macho.

Essa relação de superioridade de **gênero** é projetada nas famílias de forma em que o homem deve proteger a filha dos perigos sociais, isso é dado como um dever da família e da pátria, dessa maneira, a mãe deve promover o cuidado em relação às necessidades físicas da criança e os relacionados com a criação em si. Isso explica o porquê a madrasta é considerada como má e o pai como fraco no conto da Branca de Neve, pois a primeira se rejeita cuidar da criança e o segundo não esteve ali o tempo todo para protegê-la, forçando a criança se proteger por conta própria, pois agora a vida da mesma está em risco. Isto explica no conto o momento em que a menina tem que se virar sozinha na floresta a fim de encontrar um refúgio que a faça se sentir segura.

As atitudes da rainha em comer os órgãos do animal achando que é o de Branca de Neve, exprime uma tradição primitiva na qual os costumes da época caracterizavam as pessoas em relação ao alimento, esse momento é visto como totem de incorporação do outro. Ao comer os órgãos que supostamente seriam da menina a rainha está dominada pelo sentimento de ciúmes que simboliza o desejo de adquirir a beleza da Branca de Neve por meio das suas partes internas.

Fizemos essa relação da feminilidade com o ditado popular para mostrar que o tema central do texto, a inveja x ciúmes está interiorizado na história social desde os primórdios aferindo a **sexualidade** nascente das crianças e a construção social das mães, essa questão se torna efetiva no conto quando o espelho mágico ganha voz. Segundo Bettelheim (2018) a criança quando pequena tem a mãe como a pessoa mais bela do mundo, porém em sua puberdade se acha mais bela do que a mãe. O espelho inicialmente significa uma criança dizendo à mãe que ela é a Rainha mais bela do mundo, posteriormente a situação muda e Branca de Neve ao alcançar a puberdade se torna a mais bela, que é mil vezes mais bela, indicando os exageros crescentes na puberdade da criança.

A criança púbere é ambivalente em seu desejo de ser muito melhor do que o genitor do mesmo sexo porque teme que, se de fato assim fosse, o genitor, sem embargo muito mais poderoso, exerceria uma vingança terrível. É a criança que teme a destruição devido à sua superioridade imaginária ou real, e não o genitor que deseja destruir. Este pode ter acessos de ciúmes se, por sua vez, não tiver

conseguido se identificar com o filho num modo bastante positivo, porque só então pode sentir um prazer vicário com suas realizações. É essencial que o genitor se identifique fortemente com o filho do mesmo sexo para que a identificação deste com ele tenha êxito (BETTELHEIM, 2018, p. 288-289).

Quando a criança se vê em um conflito familiar assim como em Branca de Neve seus sentimentos são reprimidos e a convivência fica insuportável, no caso a princesa pede ao caçador que a poupe e a deixe fugir pela floresta, pois nunca mais voltará ao castelo se for para conviver com a Rainha.

Mas Branca de Neve vagava sozinha pela floresta e passou o dia correndo assustada por pedras pontudas e plantas espinhosas. Quando estava quase anoitecendo, ela encontrou uma pequena cabana. Ali moravam sete anões, mas eles estavam fora, trabalhando nas montanhas. Branca de Neve resolveu entrar e viu que lá dentro era tudo muito pequeno, mas muito arrumado e limpo: havia uma mesinha com sete pratinhos, sete colherinhas, sete faquinhas e garfinhos, sete copinhos e sete caminhas junto à parede, uma ao lado da outra, bem arrumadas. Como Branca de Neve estava faminta e com muita sede, comeu um pouquinho da verdura e do pão de cada prato e tomou um golinho de vinho de cada uma das tacinhas; e, como estava muito cansada, quis deitar para dormir um pouco. Ela experimentou seis camas, uma depois da outra, mas não conseguiu se ajeitar em nenhuma delas até se deitar na sétima, onde acabou adormecendo. Quando a noite caiu, os setes anões voltaram do trabalho e, assim que acenderam as sete lamparinas, perceberam que alguém havia entrado na casa deles. Então, o primeiro disse: “Quem é que se sentou na minha cadeirinha?”. O segundo: “Quem é que comeu do meu pratinho?”. O terceiro: “Quem pegou o meu pãozinho?”. O quarto: “Quem comeu da minha verdurinha?”. O quinto: “quem usou o meu garfinho?”. O sexto; “Quem cortou com a minha faquinha?”. O sétimo: “Quem bebeu da minha tacinha?” Depois o primeiro olhou ao redor de si e disse: “Quem pisou na minha caminha?”. O segundo: “opa, alguém também se deitou na minha!”, e assim foi até o sétimo, que, ao olhar para sua caminha, encontrou Branca de Neve deitada, dormindo. Todos os anões vieram correndo, gritaram surpresos, foram logo buscar as lamparinas e fiaram olhando Branca de Neve. “Meu Deus” Meu Deus!”, exclamaram todos. “Como ela é bonita!”. Ficaram muito alegres e deixaram que ela continuasse dormindo na caminhada. O sétimo anão dormiu na cama dos companheiros, uma hora em cada cama, e assim a noite logo passou. Quando finalmente Branca de Neve acordou, perguntaram-lhe quem era e como foi parar ali. Ela então contou a eles que sua mãe queria matá-la, ma que o caçador a presenteara com a vida, e como passara o dia correndo até chegar à casa deles. Os anões sentiram muita pena e disseram: “Se você quiser cuidar da nossa casa e cozinhar, costurar, arrumar as camas, lavar e cerzir e também arrumar e limpar tudo direitinho, pode morar com a gente que nada lhe faltará. Nós voltarmos para casa à noite, então até lá a comida tem de estar pronta, mas passamos o dia

escavando ouro na mina e você estará sozinha. Cuidado com a rainha e não deixe ninguém entrar” (GRIMM, 2018, p. 205-206).

Ainda que os anões sejam cidadãos do bem e ofereçam ajuda para Branca de Neve, a mesma é posta em uma situação exterior ao homem, em uma sociedade na qual a mulher deve cuidar do lar e fazer comida enquanto seu oposto trabalha e leva o alimento para casa, mesmo que a menina goste de fazer esses afazeres depois de aprender a trabalhar em casa. Com esse trecho do conto percebe-se que desde cedo à mulher é induzida a se submeter a esse tipo de trabalho para que a mesma se encontre numa situação de conformismo com sua realidade e não desenvolva autonomia suficiente para decidir suas escolhas em relação a sua vida e o seu modo de trabalho e educação. Os anões então são vistos culturalmente como figuras paternas da mocinha, pois Branca de Neve em seu grau de maturação busca achar algum sentido pelas coisas ao seu redor, quando ela encontra os anões no bosque que são “os homenzinhos que representam as dificuldades que precisam ser superadas, são eles que ensinam a princesa o valor do trabalho (BATISTA, 2017, p. 71).

Assim como Bela Adormecida o conto da Branca de Neve nos mostra a concepção de mulher e seu papel a ser desempenhado pela ideologia da sociedade patriarcal, em que as atribuições de papéis designavam a idealização feminina de “mulher perfeita, possuidora de uma beleza sem igual, bondosa e com bela voz” (SOUZA; FERNANDES, 2015, p. 7). Até para os anões que ensinam a mocinha sobre o valor das coisas materiais apresentam um papel de introdução ao mundo da cultura, pois a mocinha limpa e organiza o lar dos homenzinhos.

Os anõezinhos no conto são representados como a figura do “grande pai”, uma vez que os mesmos oferecem uma realidade diferente da qual Branca de Neve passou até o momento, é possibilitado uma cultura mundo a fora (do castelo), logo eles oferecem um lar onde Branca de Neve “pode ocupar um lugar feminino, mas não sexuado, ela é a dona de casa, mas não é a mulher de ninguém, todos a querem e a cuidam, mas não há uma disputa sexual por ela (CORSO; CORSO, 2006, p. 81). Como dito acima, essa disputa não ocorre porque geralmente os anões nos contos de fadas não desejam se relacionar sexualmente com a menina, eles querem conquistar seus bens próprios e se demonstram grandes parceiros de Branca de Neve em relação a preparação de sua **sexualidade** e ao encontro de seu príncipe encantado, sendo vistos como seus verdadeiros pais.

A concepção de infância de Branca de Neve é vista como generalizada, que ao se deitar em uma das camas dos anões, parece que o mesmo quando a encontrar a obrigaria dormir com ele, pois ela está em seus pertences que está relacionado com a natureza dominadora e primitiva do homem, porém acontece o contrário, o anão a deixa descansar e passa a dormir de hora em hora com um companheiro, mostrando respeito em relação à princesa. Mesmo que a situação da princesa de se arriscar a ficar na cama com um macho pareça perturbadora e choque o leitor, ela possui uma incapacidade de conseguir lidar com tentações determinadas.

A rainha, porém, pensando ser de novo a mais bela da região, perguntou ao espelho de manhã: “espelho, espelho meu, existe no mundo alguém mais bela do que eu?”. Mas o espelho respondeu novamente: “vós, minha rainha, sois a mais bela por aqui, mas Branca de Neve, atrás das sete montanhas, é mil vezes mais bonita!”. Ao ouvir isso a rainha levou um susto e logo percebeu que havia sido enganada, que o caçador não tinha matado a menina. Como atrás das sete montanhas não havia ninguém além dos sete anões, ela logo deduziu que Branca de Neve tinha sido salva por eles e passou a fazer um novo plano para matá-la, porque não descansaria enquanto o espelho não dissesse que era ela a mais bela de toda a região. Como não confiasse em mais ninguém, resolveu ela mesma se vestir de vendedora ambulante, pintar o rosto para que ninguém a reconhecesse e ir até a casa dos anões. Ela bateu na porta e chamou: “Abram, abram, sou a velha de mercearia e trago ótima mercadoria”. Branca de Neve olhou pela janela e perguntou: “O que tem aí?”. “Cordões, minha querida”, disse a velha puxando um trançado de seda amarela, vermelha e azul, “quer ficar com este?”. “Nossa, quero, sim” disse Branca de Neve, pensando que ela bem que podia convidar a boa velha para entrar, já que parecia ser tão honesta. Então, decidiu abrir a tralva da porta e adquirir o cordão. “Mas como sua roupa está mal atada”, disse a velha, “deixe-me amarrar melhor”. Branca de Neve se pôs diante da velha, esta pegou o cordão e começou a apertar, apertar e apertar tão forte que ela parou de respirar e despencou morta no chão. Em seguida a velha foi embora, satisfeita (GRIMM, 2018, p. 206-207).

Um fato predominante sobre a sexualidade feminina no trecho acima é a questão da beleza, sendo que a mesma é tratada com um olhar binário para dar sentido ao espelho mágico. Desse modo, ele serve como a confirmação da beleza de si através da imagem do outro. Por intermédio da comparação se obtêm o êxtase de saber que um é mais digno de admiração do que outro, que possui melhores dotes em relação à beleza, porém essa ideia chega velada de certa competição, pois para sermos melhores que alguém temos que superar o outro, por esse fato, o

direcionamento do espelho sempre é relacionado “a mais bela de todas”, para que não haja dúvidas. Sua voz emitida através de um vidro confirma a idealização de amor que se tem, pois para sermos amados não basta fazer, tem que se concretizar na fala para termos certeza. Todas as respostas dadas pelo espelho resultam na busca de confirmação de uma beleza ideal e comparativa (CORSO; CORSO, 2006).

Quando falamos de **sexualidade** também envolvemos a questão da beleza estética referida também aos **gêneros**, por isso existe a presença de um espelho no conto. Pois ele é representado não pela imagem da Rainha, mas sim de outrem e por ser possuidor de poderes mágicos é ele quem declara o melhor padrão de beleza para a época. O espelho também é a mimese patriarcal que dita normas, porém ao mesmo tempo é submisso a Rainha e por intermédio da magia garante que a mulher, ainda na ausência da mocinha, tivesse o padrão mais adequado de beleza da época, tornando-a a mais bela de todas.

Quando uma mulher é desamparada no plano simbólico sua frustração devasta sua identificação singular fazendo com que a mesma se preencha por sentimentos raivosos por se encontrar em uma situação de confronto entre o real e o imaginário causando certa desorganização mental que a faz se encaixar em um processo de alienação relacionado ao seu oponente. Prontamente:

O apego à imagem e, conseqüentemente, ao imaginário – se não o tomarmos apenas como uma defesa – pode ser lido como um trato necessário, um uso do imaginário e de seus semblantes para fazer face ao vazio em que o simbólico deixa uma mulher. Todavia, por tratar-se de um semblante, é preciso que uma mulher não esteja totalmente entregue, não tomando o imaginário como referência única para seu ser (SOUZA; KOSOVSKI, 2018, p. 171).

Para que o ser mulher se reencontre em sua totalidade operante é preciso construir a sua imagem corporal com amor e ser amada por ser e ter aquele corpo cheio de marcas e histórias, a edificação de seu corpo é constituída subjetivamente por suas características singulares a partir dos processos de vivência e experiência, pois, de modo que há “múltiplas operações constituintes que possibilitam a invenção e as recriações do corpo admitidas no percurso de um sujeito feminino” (SOUZA; KOSOVSKI, 2018, p. 172).

O modo de viver da Rainha com o de Branca de Neve é totalmente distinto e mesmo que a mulher não seja mãe biológica da menina os conflitos entre as duas nos mostram os inconvenientes que podem ocorrer em uma relação entre

mãe e filha, evidenciando as contrariedades nas relações intrínsecas de uma criança com os seus pais.

Com sua vida quase destruída pela Rainha, a Branca de Neve tenta escapar de todos os seus conflitos relacionados à **sexualidade** adormecida e as perturbações que teve de passar, mas como esses processos não se mantêm estáticos, escapar dos conflitos não se efetiva, pois a partir do momento em que Branca de Neve alcança sua puberdade ela começa a desfrutar de seus desejos sexuais, nos quais a Rainha surge novamente para causar instabilidade na menina e tentar destruí-la por conta dos sentimentos de ciúmes e inveja.

Quando Branca de Neve consegue pousar em tranquilidade na casa dos anões antes da Rainha perturbá-la ela entra em um novo conflito relacionado às responsabilidades consigo e com os outros que terá em diante. Na ocasião em que a Rainha ressurgiu e a menina permitiu se tentar novamente, mostrando que o conselho dos anões em não deixar ninguém entrar na casa não adiantou de nada e que mesmo passando da infância para a adolescência ela ainda está propensa às tentações, principalmente às sexuais.

A sexualidade aflorada de Branca de Neve fica explícita no momento em que a Rainha disfarçada lhe oferece cordões, objeto que em nossa sociedade é considerado acessório de uma roupa íntima usada para mulheres se sentirem mais atraentes. Ainda nesse contexto, a Rainha é simbolizada como o genitor que cerca a **sexualidade** de sua prole a fim de imobilizar seu desenvolvimento crescente, por isso que ela aperta os cordões a ponto de matar a menina.

Pouco tempo depois, anoiteceu e os sete anões voltaram para casa, levando o maior susto ao encontrar sua querida Branca de Neve estirada no chão, como se tivesse morrido. Eles a ergueram e perceberam que seus laços estavam muito apertados, então cortaram o cordão em dois, ela respirou e estava novamente viva. “Não pode ter sido ninguém mais além da rainha que pretendia tirar a sua vida, cuide-se e não deixe ninguém entrar” (GRIMM, 2018, p. 207).

Os desejos de Branca de Neve são fortes que, mesmo os anões considerados como bondosos e trabalhadores a salvam da morte de enforcamento pelos cordões e a adverte a não deixar ninguém entrar na casa, a menina volta a cair em tentação:

A rainha, porém, perguntou ao espelho: “Espelho, espelho meu, existe no mundo alguém mais bela do que eu?”. E o espelho respondeu novamente: “vós, minha rainha, sois a mais bela por aqui, mas Branca de Neve, que vive com os sete anões, é mil vezes mais bonita!”. A rainha ficou tão espantada ao saber que Branca de Neve havia sobrevivido que todo o seu sangue correu para o coração. Depois disso, passou o dia e a noite pensando em como dar cabo dela; acabou envenenando um pente e se pôs novamente a caminho, transformada em outra pessoa. Bateu à porta e Branca de Neve logo disse: “Não posso deixar ninguém entrar”. A velha então sacou o pente, e ao vê-lo brilhando, e como se tratava de outra pessoa, Branca de Neve acabou abrindo a porta e comprando o pente. “Venha, deixe-me pentear o seu cabelo”, disse a vendedora, mas, assim que o pente foi fincando em sua cabeça, Branca de Neve caiu morta no chão. “Agora você vai ficar aí deitada”, disse a rainha com o coração aliviado e partiu. Mas os anões chegaram a tempo e, vendo o que havia acontecido, tiraram o pente envenenado do cabelo dela e, no mesmo instante, Branca de Neve abriu os olhos, voltando a viver; ela então prometeu aos anões que nunca mais deixaria um estranho entrar na sua casa (GRIMM, 2018, p. 207-208).

A sedução nesse trecho nos mostra que ao oferecer pentear o cabelo da garota a mesma deseja desenvolver seu desejo inconsciente de ser sexualmente mais atraente, porém como esse desejo não se efetiva a uma consciência predominante ele se torna venenoso, tal como o pente envenenado que a faz quase morrer mais uma vez, até que os anões a salvem novamente. Contudo na terceira vez que ela cai em tentação os anões não podem ajudar, pois o seu progresso regrediu e a menina não conseguiu achar uma solução para o seu desenvolvimento autônomo e sexual.

Até o momento o conto deixa entender que são os desejos sexuais de Branca de Neve que causam sua própria destruição, mesmo que se tenha a presença de uma segunda pessoa para ajudar em sua ruína, porém ambas, ainda que diferentes, tem vontades parecidas, serem belas e desejadas. Desta maneira, o conto de fadas até a este ponto nos mostra que a princesa não conseguira ficar com o seu príncipe encantado caso não domine todos os seus conflitos sexuais.

A rainha, porém, se pôs diante do espelho e perguntou: “espelho, espelho meu, existe no mundo alguém mais bela do que eu?”. E o espelho respondeu novamente: “vós, minha rainha, sois a mais bela por aqui, mas Branca de Neve, que vive com os sete anões, é mil vezes mais bonita!”. Ao ouvir isso de novo, a rainha tremeu e tiritou de ódio: “Branca de Neve tem de morrer, ainda que me custe a vida!”. Em seguida, foi ao seu aposento secreto onde ninguém podia entrar e preparou uma maçã, muito, mas muito envenenada, que por fora tinha um aspecto tão apetitoso e avermelhada que quem a olhasse logo sentiria muita vontade de comê-la. Depois se vestiu de

camponesa, foi à casa dos anões e bateu na porta. Branca de Neve olhou e disse: “Não posso deixar ninguém entrar, os anões proibiram terminantemente”. “Se não quiser, paciência”, disse a camponesa, “não posso forçá-la a fazer isso e vou vender minhas maçãs facilmente em outro lugar, mas tome aqui uma de presente, para você provar”. “Não, também não posso aceitar presente algum, os anões não querem”. “Você deve estar com medo, então vou partir a maçã em dois e comer esta metade, e esta outra, vermelhinha, deixo para você”. Ela havia preparado a maçã de tal modo que somente a parte vermelha tinha sido envenenada. Ao ver a própria camponesa comendo da maçã, Branca de Neve não conseguiu resistir, acabou pegando a outra metade pela janela e deu uma mordida; mas, mal estava com um pedaço na boca, caiu morta no chão. (GRIMM, 2018, p. 208-209).

Entende-se no trecho a cima que ao decidir envenenar Branca de Neve com a maçã, a Rainha resolve disfarçar-se de velha, pois poucos são os que temem os velhinhos, levando em conta que, é de práxis as crianças e adolescentes encontrarem nos braços de seus avôs abrigo para lidar com seus conflitos e se confortar com o amor materno que os pais não puderam oferecer. Sendo assim, a causa da morte de Branca de Neve foi à maçã envenenada, fruto que em muitos mitos e histórias simboliza o pecado e o desejo, o amor e o sexo, geralmente com duplo sentido, sendo eles o prazer ou aquilo que é proibido perante a norma.

Uma maçã, dada a Afrodite, a deusa do amor, mostrando ser ela preferida a deusas castas, levou à Guerra de Tróia. Foi com a maçã bíblica que o homem foi seduzido a renegar sua inocência para obter conhecimento e sexualidade. Embora tenha sido Eva quem foi tentada pela masculinidade do homem, tal como representada pela serpente, nem mesmo esta pôde fazer tudo sozinha – precisou da maçã, que na iconografia religiosa também simboliza o seio materno. No seio materno, todos fomos atraídos pela primeira vez para formar uma relação e nela encontrar satisfação (BETTELHEIM, 2018, p. 295)

A maçã ficou dentro da nossa tradição como símbolo do desejo proibido, desde a história bíblica relacionada a Adão e Eva, logo ao morder o fruto do pecado “morre uma menina e nasce uma mulher, o veneno é a sexualidade” (CORSO; CORSO, 2006, p. 83). No conto a Rainha divide a maçã ao meio para que Branca de Neve não tenha dúvidas que esteja envenenada, já que a menina foi enganada anteriormente duas vezes seguidas, porém a mulher come a parte branca e pede para a menina comer a parte vermelha que está envenenada.

A coloração da maçã era igual à de Branca de Neve “branca como a neve e vermelha como o sangue” demonstrando o duplo sentido no personagem em

relação a menstruação, pois o branco se refere ao purismo e o vermelho a erotização, logo comer a parte vermelha da maçã mostra que a menina perdeu sua pureza e deu início a sua puberdade.

O conto é regrado de simbologias, esses símbolos “representam uma tentativa para satisfazer um impulso instintivo, que foi frustrado, ou é uma personificação do material arquetípico” (MACIEL; SCARELI, 2011, p. 4). Logo o símbolo, assim como a maçã no conto é uma elucidação analógica daquilo que é desconhecido ou uma representação de algo que vai acontecer. Sendo assim, a maçã carrega toda uma carga de pecado inculcado na culpa e na soberania e do desejo. Por ser um fruto bonito e vermelho, cor que indica a paixão, desejo e o pecado, por viés da simbologia esse fruto se torna irresistível concretizando o feito da madrasta sobre a mocinha.

A maçã no conto é vista como o pecado da sedução, pois durante épocas, mulheres que se sentiam livres para seduzir homens ou vestir roupas inadequadas para épocas eram consideradas como meretrizes sedutoras. Logo na história esse fruto “provoca a semi-morte da princesa, inscreve-se em uma complexa rede simbólica, sendo sempre associada ao desejo, à paixão e também, à perdição” (WITZEL, 2018, p. 11).

Para Corso e Corso (2006) a vivacidade do desejo humano se expressa no conto por intermédio das cores, como por exemplo, o “estar corada” remete ao calor do desejo, pois o vermelho costuma aflorar o interesse sexual em alguém que chame a atenção dos adolescentes. Desta maneira, a morte de Branca de Neve expressa a possibilidade de ser vista. “O feitiço da madrasta torna possível que sua beleza possa ser exibida e desejada, disponível para o amor na sua urna transparente” (CORSO; CORSO, 2006, p. 84).

Mesmo que “morta” Branca de Neve seduz o príncipe de forma passiva, os indícios no conto demonstram que sua pele continua corada sob o feitiço da maçã. Podemos entender que a princesa está em sono letárgico, logo deste ponto de vista o príncipe não é um praticante de pedofilia, e sim um homem que se apaixona pela passividade feminina (CORSO; CORSO, 2006). Porém a violência não deixa de assentir, pois ainda assim o status da princesa é o de um corpo inerte incapaz de se proteger.

A rainha foi para a casa feliz e perguntou ao espelho: “espelho, espelho meu, existe no mundo alguém mais bela do que eu?”. E o espelho respondeu: “vós, minha rainha sois a mais bela entre as mulheres do reino”. “Enfim eu tenho paz”, disse ela, “agora que voltei a ser a mulher mais bonita do reino, e desta vez Branca de Neve vai permanecer morta”. À noite os anõezinhos voltaram da mina e encontraram sua querida Branca de Neve estirada no chão, morta. Eles desataram seus cordões e vasculharam seu cabelo atrás de alguma coisa envenenada, tudo em vão, pois nada que fizeram a trouxe de volta à vida. Eles a deitaram numa maca sentaram-se, os sete, ao seu redor e choraram, choraram durante três dias, depois pensaram em enterrá-la, mas viram que sua aparência era tão boa, ela nem parecia morta, e que suas faces ainda estavam bem vermelhas. Então mandaram fazer um caixão de vidro, colocaram-na dentro dele de modo que pudessem olhar para ela, depois escreveram nele seu nome e ascendência com letras douradas, e todo dia um deles ficava em casa velando-a. Assim, Branca de Neve passou muito tempo no caixão e não se decompunha; permanecia branca como a neve, vermelha como sangue e, se pudesse abrir os olhinhos, estes certamente seriam tão pretos como ébano, pois ela estava ali como se estivesse dormindo. Um dia, um jovem príncipe passou pela casa dos anões e, querendo pernoitar, entrou na sala. Ao ver Branco de Neve no caixão de vidro, no qual incidia a luz das sete lamparinas dos anões, ele não conseguia se fartar de sua beleza e, ao ler a inscrição em ouro, notou que se tratava da filha de um rei. Pediu que os anões lhe vendessem o caixão com a Branca de Neve, mas eles não aceitariam por ouro nenhum no mundo. Os anõezinhos se comoveram e lhe deram o caixão com Branca de Neve. O príncipe fez com que o caixão fosse levado ao seu castelo e colocado no chão, onde passava o dia sentado sem conseguir desviar o olhar dela, se tivesse de sair e não pudesse ficar olhando para Branca de Neve ele ficava triste, e não conseguia comer nada se o caixão não estivesse do seu lado. Os criados, porém, que toda hora tinham de levar o caixão de um lugar a outro, não estavam nada satisfeitos, e um deles abriu a tampa, ergueu Branca de Neve e disse: “Passamos o dia sofrendo, por uma menina morta!”, e com isso deu um tapa nas costas dela. Nesse instante, o pedaço de uma maçã podre que ele havia mordido saltou de sua garganta e Branca de Neve estava viva outra vez. Então, ela foi até o príncipe, que, de tanta felicidade ao vê-la, nem sabia o que fazer, e alegres os dois sentaram-se à mesa para comer. (GRIMM, 2018, p. 209-210).

A violência simbólica contra a mulher nesse trecho se efetiva com a princesa “morta”, pois os anões fizeram um caixão de vidro transparente para ficarem admirando a sua beleza, se a menina fosse considerada como “feia”, sem dúvidas, eles colocariam em um caixão fechado e as enterrariam para que não fosse vista, ou até mesmo nem cuidariam dela enquanto viva. Se ignorarmos que a princesa estava em “sono letárgico”, o príncipe implorou para levar o caixão mesmo sabendo que ela estava morta, ou seja, ele queria ficar admirando sua beleza ou fazer o que bem entender com o seu corpo (violência).

Quando a maçã cai de seu organismo e ela volta à vida, o príncipe diz que a ama, mas esse sentimento provém apenas por seu aspecto físico, ele a ama sem a conhecê-la e como ela é bonita ordena que vão se casar. Pelo passado perturbador que Branca de Neve passou ela aceita essa condição, pois não conseguiu lidar com seus conflitos internos e com sua madrasta.

Ao renascer do caixão pelo príncipe, Branca de Neve consegue um parceiro, seu renascimento é provocado no momento em que seu corpo rejeita a maçã envenenada, anunciando o fim de seus conflitos imaturos e o preparo para o casamento; o começo de uma vida feliz que começara após romper os aspectos destrutivos da personalidade os colocando sob controle, pois no plano do simbólico, ao renascer ela conquistou maior maturidade e autoconhecimento.

O casamento foi acertado para o dia seguinte e a mãe desalmada de Branca de Neve também foi convidada para a festa. Ao procurar o espelho pela manhã e perguntar: “espelho, espelho meu, existe no mundo alguém mais bela do que eu?”. O espelho respondeu: “vós, minha rainha, sois a mais bela por aqui, mas a jovem rainha é mil vezes mais bonita!” Ao ouvir tais palavras, a rainha levou um susto e sentiu tanto, mas tanto pavor que não conseguiu nem descrevê-lo. Mas, invejosa, não resistiu à tentação de ver a jovem rainha no casamento e, ao chegar, descobriu que era Branca de Neve. Então, colocaram pantufas de ferro no fogo e, quando estavam em brasa, a Rainha foi obrigada a calçá-las e a dançar, e seus pés foram terrivelmente queimados e ela só poderia parar de dançar quando caísse morta (GRIMM, 2018, p. 210- 211).

Essa forma de punição da Rainha posta pelo trecho acima só fora executada com o consentimento de Branca de Neve, de forma que, mesmo que não possamos encontrar uma fala concreta no conto, ela também não se posicionou contra a punição, fazendo jus à famosa disputa contemporânea, na qual, diante da sociedade punitiva e disciplinadora mulheres são postas umas contra às outras para se odiarem em uma briga proveniente do narcisismo, inveja e ciúmes que promove a domesticação do sexo feminino perante a ordenação disciplinar.

No conto a Rainha considerada como vaidosa e destrutiva é obrigada a dançar calçada com sapatos de ferros até a sua morte deixando a mensagem que, tal rivalidade que ela tinha sob descontrole acabou consigo mesmo em uma tentativa errônea de destruir o outro, pois se a violência não é controlada pelo opressor ela se tornará sua própria ruína, desta maneira, sua morte representa

a eliminação de toda perturbação causada pelos conflitos interiores e exteriores resultando em um final feliz para Branca de Neve.

É bem retratado no conto de Branca de Neve, assim como no de Gata Borralheira (a posteriori) a herança social dos mitos e ritos europeus de influência burguesa, inicialmente sobre a ideologia moral da França no século XVII e logo depois sobre a reforma protestantes da Alemanha no século XIX, uma vez que esses valores são evidenciados nos contos por intermédio da submissão, rebeldia, maternidade, filiação, passividade feminina e autoridade masculina. E ainda que, nessas épocas era muito comum a presença de madrastas, pois a medicina não tinha descoberto seus avanços maternais e as mulheres morriam logo após dar à luz ou até mesmo durante o parto (COELHO; COSTA, 2013).

Para retratar as relações de poder a todo instante, voltamos ao começo do conto em que a mocinha é quase punida com a quase morte, mas consegue fazer com o que o caçador a deixe ir, mesmo que inocente ela já implica uma relação de poder circular entre ela e o homem, uma vez que ela consegue convencê-lo em não a matar. Sua punição foi por conta de sua beleza que causou o recalçamento da Rainha na intenção de alcançar o status social de mais bela do reino. Mesmo que as relações de poder sejam explícitas a mocinha ainda não tem autonomia suficiente para resistir ao poder soberano da madrasta.

Assim, como Foucault alega, as micro-relações do poder atingem todo o campo social e subjetivo, ainda que a madrasta seja caracterizada com a vilã da história que detém poder sobre a protagonista. Branca de neve também se identifica com o poder feminino, de tal forma que a menina tenha um sentimento de hostilidade, ela se identifica muito com a vilã. “Branca de Neve, ao mesmo tempo em que estava marcada pelo poder castrador da madrasta, identificou-se com essa, ou seja, apesar de odiá-la, ela não vai embora, mas volta para tomar o poder das mãos da rainha” (IANN, 2015).

No que concerne às relações de poder soberano há uma hierarquização relacionada à posição de autoridade assumida pela Rainha, em relação ao povo, aos servos, a Branca de Neve e ao Príncipe (ANDRADE, 2015, p. 28). O casamento é a concretização da felicidade e da entrega sexual. Já a rainha que não segue os moldes da vigilância hierarquizada e causa desobediência é propensa a penalidade perpétua que pode causar até mesmo a morte do ser, desta maneira, o corpo é mantido como um objeto de controle em relação a ocupação de

tempo e espaço. O espelho é quem fica responsável pelas magias e regula o padrão estético de beleza do conto.

A atitude de Branca de Neve é relacionada ao discurso de comportamento puritano ideal da época para controlar corpos e preservar a **sexualidade** da mulher para o casamento, com o homem ideal imposto. A “perpetuação do conto no século XXI funciona como sustentação de sonhos infantis atrelados aos comportamentos sociais esperados (boa educação, coragem, gentileza, bondade), deixando perpassar o discurso pedagógico” (ANDRADE, 2015, p. 30). Desta maneira, em concordância com a autora, várias características das personagens são conservadas em nosso século, porém surgem às diferenças relacionadas ao papel da mulher, pois várias delas desprenderam-se das amarras do patriarcado e se assumiram como lutadoras ativas de sua própria autonomia e **sexualidade**.

Branca de Neve é exemplo do corpo dócil, obediente às normas sociais e religiosas referente ao poder soberano. Essa obediência perpétua não só o discurso religioso, mas, também o pedagógico remetendo o ideal de bondade e de casamento (ANDRADE, 2015). Como já dito anteriormente os Irmãos Grimm nesse conto deixa Branca de Neve explicitamente caracterizada como frágil e completamente inocente representando as características primordiais de feminino da época, que vai para o mundo com sua vontade de aprender, de saber. Essas características reproduzem o discurso de que a criança precisa de proteção de um adulto, pois é incapaz de cuidar de si, porém, a menina quando abandonada do castelo pela Rainha foi capaz de cuidar de todos os afazeres domésticos da casa dos anões. Logo, o ideal da época corrobora para que, mesmo que as meninas não estejam prontas para serem autônomas elas devem se preparar aos cuidados do lar, para quando crescerem estarem prontas para o casamento, ocupando a posição de sujeito dócil e subserviente à norma que dita o destino das mulheres em uma relação patriarcal e disciplinar.

Em consentimento com Andrade (2015) as histórias infantis estão constantemente em um processo de reatualização e revisão para que a manutenção do capitalismo continue a se efetivar por todo o espaço social, de modo que se preservam algumas características das personagens para valorizar alguns valores sociais **generificados** de interesse do patriarcado e do protestantismo.

Ao analisarmos esses contos, procuramos identificar as marcas deixadas pelo enunciador para entender as relações de poder implícitas, “dar visibilidade aos processos de apreensão e de produção de sentidos, ao trabalho da linguagem e a determinados mecanismos de sedução e de persuasão que, no nosso entendimento, forjam identidades do feminino na atualidade” (WITZEL, 2018, p. 1-2). Com esse entendimento é possível observar os significantes em relação às diferenças das personagens no conto em questão “Branca de Neve”. É notória a apresentação semântica entre obediência relacionada à submissão x soberania que também se relacionam à autonomia. Há sempre uma contrariedade no percurso gerativo do texto em relação aos jogos de poder.

[...], pois é evidente o fato de que as relações de submissão da protagonista se sobressaem, na medida em que todo o núcleo gira em torno de sua sujeição às maldades da rainha-madrasta. Além disso, a princesa permanece sedimentada no lugar de submissão/não soberania com relação aos demais personagens da narrativa, basta observarmos que sua salvação está inevitavelmente atrelada ao “outro”: primeiro, ela depende da ação do caçador, que poupa sua vida; depois, dos animaizinhos, que lhe indicam o caminho da casa dos sete anões; depende destes, igualmente, porque precisa de abrigo e de proteção; e, finalmente, depende do príncipe, evocado para salvá-la (WITZEL, 2018, p. 4).

Se observarmos esse processo de submissão de Branca de Neve percebe-se que a mesma entra em uma relação de contrato com a sociedade imposta da época, em que a mocinha é conduzida a cumprir todas essas etapas relacionadas a sua ascensão para que consiga sua realização final e seja digna de sua coroa concluído a efetivação dos jogos de poder que constituem verdades. No mais, a mulher só recebe seu prêmio, sua ascensão, caso se sujeite a ideologia soberana da época que determinava uma conduta tradicionalmente valorizada a ser seguida, para que assim o seu comportamento fosse moldado às características de feminilidade do imaginário social, tais como, generosidade, obediência, passividade, bondade, ingenuidade e ser sempre tolerante às agressões simbólicas.

Por fim, o conto da Branca de Neve nos ensina que os aspectos envoltos ao crescimento relacionado à maturidade mental e física precisam de tempo para se desenvolver e mesmo que nos tornamos adultos ainda não estamos preparados para ambos, de modo que, nossos conflitos precisam ser integrados a uma personalidade amadurecida que se tenha uma relação íntima e sexual consigo

mesmo, para que só então estejamos preparados para nos doar à uma relação intrínseca entre pessoas do mesmo sexo ou de sexo oposto.

Segundo Corso e Corso (2006) o conto também pode nos mostrar que os pais também podem ser malvados com os seus filhos. Essa rivalidade materna e fraterna provocada pelo ciúme e inveja efetiva a confirmação das qualidades femininas da princesa em questão, expandindo cada vez mais seus encantos pelos príncipes. Esse questionamento nos leva também a reflexão entre a diferença da criança que deve ser envenenada até morrer para que renasça a jovem que disperse dos atributos maternos para que um príncipe encantado tenha amor a sua imagem (CORSO; CORSO, 2006). Desta maneira, os pais que colocam seus ciúmes em prioridade destroem seus filhos e a si mesmos.

As crianças não devem renunciar a sua infância em relação à dependência de outro, de um responsável, levando em conta que a criança não tem autonomia o suficiente para lidar com seus conflitos e que essa conquista se consegue através da transição de seu amadurecimento conjunto e que ao ir para à escola ela entenda todas essas questões da infância e de si por intermédio do processo de vivência e experiência com os outros para que se efetive o ensino e a aprendizagem pautados no senso crítico e na aceitação das diferenças para vivermos em uma sociedade justa e plural em relação as subjetividades humanas.

5.4 A GATA BORRALHEIRA: PODER, RIVALIDADE E SUBMISSÃO NO CONTO DE CINDERELA

Os contos de fadas, principalmente o de Gata Borralheira, mais conhecido como Cinderela estão presentes em nossa sociedade há alguns séculos atrás, eram fortes os episódios de violências descritas nas versões de Perrault no século XVII, ainda assim, os Irmãos Grimm em dois séculos depois XIX continuaram a apresentar *as mesmas propostas* de Perrault nesses contos, porém, assimilaram os valores alemães da época, tais como “família, ética, trabalho e pátria, bem como a determinação dos gêneros da classe média patriarcal, valores amplamente difundidos no conto mencionado” (MORAES, 2011, p. 59). Desta maneira, equivalente ao diferente contexto, a sociedade disciplinar proposta por Michel Foucault continuou a se estender por todo o corpo social, fazendo da moral e da punição temas recorrentes na literatura, principalmente nesse conto de fadas.

Não é de hoje que a mulher vem sendo tratada como objeto em relação a sua subjetividade. As relações de **gênero** e dominação circulam por todo o corpo social, até mesmo em um, aparentemente, simples conto como o da Gata Borralheira, mais conhecido popularmente como o conto de Cinderela. Esse, como os outros contos ditam relações de poder a ponto de mascarar-se como apenas algo que provoque distração as crianças, jovens e adultos. Mas se disseminamos esse conto sugere que o mesmo no interior de uma cultura disciplinar profere relações de **gênero** marcadas pelo dualismo cartesiano, em que corpo e mente se separam a fim de que o sujeito seja fragmentado em sua totalidade. Os contos de fadas em geral, “transcendem barreiras geográficas, encantam o imaginário de crianças (e adultos) com narrativas, personagens, padrões de beleza, estereótipos, sentimentos, comportamentos que traduzem fascínio” (PEREIRA, *et al*, 2018, p. 341).

No decurso da violência simbólica, reafirmam papéis sociais distanciando o sexo do macho em relação à fêmea, tendo em vista que, tais papéis são vistos como produto natural no contexto da sociedade em que seres humanos se constroem pela vigilância disciplinar. Esta construção da **identidade de gênero** e da **sexualidade** que defendemos como subjetiva é ofuscada por simbolismos hierárquicos a ponto de instruir o sujeito em maneiras instrucionais para construir o ser por intermédio do controle e fatores biológicos, tendo em vista que o mesmo deve viver e agir aos conformes, para não se desviar dos instrumentos de naturalização normativos que ditam poder sobre as **relações de gênero** constantes à ponto de impor os desviantes dessa normalização como seres abjetos e marginalizados.

Bortolotto (2010) explica que os contos de fadas se mantêm em nossa cultura de maneira atemporal, pois foi passado de geração em geração a datar das famílias do século XVII em que, mães, tias e avós circulavam os contos entre si e suas crianças de maneira convencional até que eles foram difundidos em livros e se fixaram em todas as gerações, até a chegada dos tempos contemporâneos. Visando este discurso, nota-se que os papéis sociais atribuídos a ambos os sexos nos contos tencionando a sociedade na época em que foram sistematizados, repassaram valores e padrões comportamentais a fim de resguardar o patriarcado e fixar o repasse do adestramento corporal pela intervenção disciplinar.

Esses contos servem como um “espelho mágico” que induzem as crianças, seus leitores e ouvintes a se constituírem através da reprodução social que

está sendo imposta nos mesmos, propagando um sujeito normalizado pela sociedade discriminatória em relação as subjetividades humanas, que de forma bastante sutil, como nos contos, violenta simbolicamente a construção social e sexual da mulher e faz com que o homem seja categorizado como sujeito opressor, as relações de poder atingem todo o campo das subjetividades individuais.

O conto da Gata Borralheira é um dos, senão, o mais reconhecido em nossa sociedade desde os tempos antigos, similar a Bettelheim (2018, p. 329) “é um conto bastante antigo; ao ser registrado na china durante o século IX d.C., já possuía uma história”. Segundo o autor, esse conto tem origem Oriental por conta das características dadas ao pé da princesa como minúsculo, seu sapatinho dourado e a diferença de beleza em relação às outras mulheres que costumavam ter características parecidas. O conto em nossa concepção é um dos mais problemáticos, não que os outros não sejam, pois, desde essa época os antigos já costumavam associar a atração sexual com os pés minúsculos e frágeis da mulher.

A versão mais popular do conto foi a que escolhemos para intensificar nossas análises, sendo ela a dos Irmãos Grimm (2018) que originalmente intitulado de “*Aschenputtel*” traduzido do alemão para o português como *Cinderela* e traz a mensagem: “*viver entre as cinzas*”. Há vários exemplos da língua alemã de como ser forçado a viver entre as cinzas era um símbolo não apenas de degradação, mas também de rivalidade fraterna, e do irmão que finalmente supera o irmão ou irmãos que o degradam (BETTELHEIM, 2018, p. 331). A discussão sobre viver entre as cinzas como tema central do conto foi primeiramente relacionada à questão da intersecção de **gênero**, mas não deixamos de evidenciar a violência doméstica e simbólica imposta no mesmo, como questão em foco.

A história começa em:

Era uma vez um homem rico que viveu feliz com sua mulher por muito tempo e juntos tiveram uma única filha. Um dia a mulher adoeceu e, quando sentiu o fim se aproximar, chamou a filha e disse: “Querida criança, vou ter de deixá-la, mas quando eu estiver no céu, sempre olharei por você. Plante uma árvore sobre o meu túmulo e, toda vez que desejar alguma coisa, balance a árvore e seu desejo será atendido, e quando estiver em perigo mandarei ajuda do céu. Continue boa e piedosa”. Dito isto, fechou os olhos e morreu. A menina chorou e plantou a árvore sobre o túmulo da sua mãe, mas não precisou regá-la porque suas lágrimas já bastavam (GRIMM, 2018, p. 87).

Nesse começo do conto, Gata Borracheira chora pela perda de sua mãe, porém esse momento não significa apenas a perda de alguém, mas também o desaparecimento de seus sonhos que seriam realizados ao lado de seu pai se sua mãe estivesse viva. A menina planta um ramo de uma árvore no túmulo de sua mãe, que cresce com suas lágrimas derramadas no local. A imagem dessa árvore envolve crescimento, pois está envolvida com a interiorização da mãe da menina, e na medida em que seus galhos crescem a imagem interiorizada da mãe também passa por mudanças, visto que: “o luto é necessário como uma transição temporária para continuar a vida sem a pessoa amada; mas, para a sobrevivência, deve ser eventualmente transformado em algo positivo” (BETTELHEIM, 2018, p. 357-358).

A neve cobriu o túmulo com um manto branco e, quando o sol voltou a brilhar e a árvore ficou verde pela segunda vez, seu pai se casou novamente. Mas a madrasta já tinha duas filhas de seu primeiro marido, bonitas de aparência, mas orgulhosa, pretensiosas e más de coração. Depois do casamento, as três foram morar na mesma casa e a vida se tornou dura para a pobre criança. “O que é que esta menina inútil e desagradável está fazendo aqui? “Vá para a cozinha, que lá é seu lugar!””, disse a madrasta, e acrescentou: “Ela será nossa criada e terá de ganhar o pão com seu trabalho diário”. Então, suas irmãs postiças lhe tiraram os lindos vestidos e nela colocaram um vestido muito velho e cinzento, dizendo: “Este está ótimo para você!”. E assim, debochando, mandaram-na para a cozinha. E, a partir desse dia, a menina passou a trabalhar arduamente, desde o nascer do sol: buscava água, acendia o fogão, cozinhava, lavava roupa. As irmãs ainda faziam de tudo para atormentá-la, sempre zombando dela; jogavam ervilhas e lentilhas no meio das cinzas, obrigando-a a passar o dia separando os grãos. À noite, extenuada pelo trabalho, ela não tinha uma cama para descansar. Deitava-se perto da chaminé, junto às cinzas do borralho. E, como estava sempre suja por ficar dormindo nas cinzas e na poeira, deram a ela o apelido de Gata Borracheira (GRIMM, 2018, p. 87-88).

Na citação do trecho a “madrasta parece não invejar diretamente a juventude, a beleza e o bom caráter de Gata Borracheira, mas deixa claro que não suporta a falta desses dons em suas filhas legítimas” (CORSO; CORSO, 2006, p. 110). Logo, em sua mente, ao aplicar os castigos que a enteada deve realizar, ela ficará mais feia, deixando a beleza primordialmente à suas filhas, fazendo com que a inveja dela (a madrasta) se efetive perante os atributos de Gata Borracheira. As suas filhas são infantilizadas, que podem ser comparadas como crianças mimadas, em que a mãe não se sente ameaçada em seu reino pelas mesmas, tendo a divina afeição por elas, até porque são suas filhas biológicas.

Percebe-se que a madrasta em condição de mãe protege e ama as suas filhas, porém tem uma inveja incondicional de sua enteada, logo, há uma dicotomia relacionada à figura da mãe no conto: a mãe biológica e a mãe adotiva. A primeira é representada pelo amor incondicional repassando seus atributos de bondade a filha, também “é hábil nos afazeres domésticos e reforça características consideradas, propriamente, femininas pela cultura patriarcal, como beleza, religiosidade, delicadeza, fragilidade e discrição” (GONÇALVES, 2017, p. 6). Já a segunda revela sentimentos maldosos em relação à filha do marido, mas ama e protege às suas filhas biológicas. Este comportamento é compreensível, pois a mesma quer eliminar sua enteada para que suas filhas fiquem com heranças e privilégios financeiros após o falecimento do pai ou até mesmo para casar-se uma delas com o príncipe pelos os mesmos interesses, românticos e econômicos. Destarte, a relação da enteada com a madrasta e suas filhas é uma relação de poder circular.

Para Gonçalves (2017) às mulheres em tempos pós-modernos ainda são educadas para ser mãe e cuidar de seus filhos como prioridade, para que a criança se desenvolva no meio social de maneira ampla, porém não são educadas para serem madrastas, pois essa não completa os sentimentos de amor e zelo de uma mãe, tendo em vista que a existência da madrasta indica ausência da mãe por algum motivo, sendo “ausência pela fatalidade da morte, pelo abandono ou até mesmo pela real necessidade de afastamento” (GONÇALVES, 2017, p. 1). Como a madrasta não pode preencher a ausência desses sentimentos ela é rotulada como um ser maldoso que antagoniza os predicados da mãe e se prevalece como algoz.

Geralmente antes de casar-se a madrasta aparenta ser uma boa mãe para a criança órfã, seduz seu pai e mostra-se como bondosa e caridosa dotada de virtudes, porém logo após o casamento ela revela suas artimanhas verdadeiras, como uma pessoa má e dissimulada que tenta afastar a criança de seu próprio pai. No entanto, há momentos em que ela finge ter amor e zelo pelas enteadas, deixando claro que é uma pessoa cínica que utiliza esse comportamento para mascarar seu ódio pelas crianças e convencer o pai de que está tudo bem, com propósito de omitir a guarda de suas filhas. O pai então é um personagem acomodado que delega a madrasta o poder, mostrando-se o contrário da imagem de “ser homem” que a sociedade disciplinar atribui (GONÇALVES, 2017).

Há aversão de qualidades recorrente a madrasta e a enteada interligando a noção de competição entre mulheres. Esta competição se realiza quando a enteada é submetida aos afazeres domésticos e usar roupas de trapos para tentar mascarar suas virtudes relacionadas à estética e ao comportamento virtuoso. Esse sentimento de inveja da madrasta a deixa com sentimentos obsessivos que a faz planejar a destruição de sua enteada (GONÇALVES, 2017).

Em Branca de Neve a rivalidade fraterna era entre filha e madrasta, já em Gata Borralheira, além de ter de enfrentar sua madrasta a causa de seus conflitos provêm das provocações de suas meias-irmãs que degradam a menina para fazer trabalhos escravos e exigências sem reconhecimento, ao invejarem sua beleza. Essa parte do conto nos mostra o desolamento da criança em relação aos seus entes, ao ser tratada com desprezo ela se sente como um fardo e começa a interiorizar a aceitação de que deve ser tratada desta forma, efetivando a violência no corpo da mesma. Às condições emocionais de desequilíbrio interior para a criança dão vida a emoções mais intensas por conta de suas experiências constrangedoras com a realidade que a mesma está imposta.

O conto trata o assunto da rivalidade fraterna como uma paixão, que nasce basicamente das relações subjetivas entre os sujeitos, derivando de um feixe de modalidades que não se limita a elas, no caso, um estado de alma. No caso, a paixão não é simples, relacionada ao sujeito estar em busca de um objeto, mas complexa, pois envolve mais de um indivíduo, fazendo relação com um contrato fiduciário, em que a princesa em questão espera que o outro aja de determinada maneira, ou seja, o conto é evidenciado no esperar. Essa paixão infeliz mesmo que relacionada às meias-irmãs decorre dos sentimentos da criança com os pais, pois o fato de outro filho ser tratado com prioridade, enquanto um é tratado com desdém, só provoca instabilidade à criança maltratada, o que faz aumentar o sentimento de ciúmes e sentir-se rejeitada pelos próprios pais. Por conta dessas angústias seus irmãos geram conflitos constantes, pois a criança violentada acredita que nunca terá o amor necessário dos pais em relação aos seus irmãos, tornando congruente o conflito de rivalidade fraterna dentro do contexto.

Com essas afirmações, verificamos que o tema central do conto é a rivalidade fraterna posta entre irmãos, porém a **sexualidade** está implícita a todo o momento, considerando que existem mais de trezentas e quarenta e cinco versões do conto espalhados por todo o mundo e tratam sobre a degradação de uma

princesa submissa que tem de viver nas cinzas, mas esse caminho está relacionado à sua ascensão. Essa ascensão da princesa que há de acontecer está relacionada à ordem dos jogos de poder e estipulação dos direitos humanos perante a tradição da dominação patriarcal na sociedade durante séculos.

Passado algum tempo, o rei mandou anunciar que daria um baile, que duraria três dias, com toda a pompa, e seu filho, o príncipe herdeiro, deveria escolher sua futura esposa. As duas irmãs orgulhosas foram convidadas para o baile, e imediatamente chamaram a Gata Borralheira e disseram: “Penteie nossos cabelos, lustre e afivele nossos sapatos, pois nós vamos ao baile do príncipe”. A Gata Borralheira se esforçou muito e as arrumou o melhor que podia, enquanto as irmãs não paravam de debochar. “Você também não quer ir ao baile?”, perguntavam. “Quero sim, mas como poderei ir se não tenho roupa para sair?”. “Não”, disse a mais velha, “eu não quero que você vá e seja vista por todos, nós sentiríamos vergonha quando as pessoas descobrissem que você é nossa irmã. Seu lugar é na cozinha. Tome aí uma bacia de lentilhas; quando voltarmos, quero que estejam selecionadas, e aí de você se restar um grão estragado no meio. O castigo virá a galope”. Com isso partiram e a menina ficou parada junto à porta até perdê-las de vista. Depois voltou triste para a cozinha e espalhou as lentilhas no fogão. Ao ver a enorme quantidade de grãos, ela disse, suspirando: “Preciso escolhê-las até meia-noite e não posso pregar o olho, ainda que meus olhos ardam. Ai, se minha mãe soubesse!”. Depois se ajoelhou nas cinzas para começar a trabalhar, quando duas pombas brancas entraram pela janela voando e pousaram ao lado do monte de lentilhas. Elas acenaram com a cabeça, dizendo: “Gata Borralheira, você quer nossa ajuda para escolher as lentinhas?”. “Quero, sim”, respondeu ela, “as ruins no lixinho, as boas no potinho” (GRIMM, 2018, p. 88-89).

Verifica-se nesse momento da história que Gata Borralheira em seu período de luto e angústia pede preces a sua mãe para que tudo melhore, revelando que existem esperanças de que as coisas vão memorizar interiorizadas no inconsciente da menina. Os pombos brancos que aparecem em seguida são mensageiros que realizará as preces pedidas, o que resulta na confiança da menina em solucionar seus conflitos interiores e exteriores.

Em diversos contos de fadas o herói tem de executar alguma tarefa impossível para conseguir seu êxito, no caso de Gata Borralheira, recolher às lentilhas simboliza os maus tratos que a menina sofre, porém, ao acontecer a mudança radical de sua sorte, quando os pombos a ajudam, essa tarefa se torna possível e fácil de resolver, nos mostrando que para merecermos um final feliz teremos que passar por situações difíceis e até mesmo constrangedoras.

Como dito em capítulos anteriores a identidade social dos homens e das mulheres são instituídas por atribuições de papéis de **gênero** seguidas de normas e regras em que se espera seguir. Esses papéis que se fixaram ao longo dos anos foram assentes pela dominação hierárquica com o propósito de produzir a alteridade e identidade feminina e masculina desejada (TEDESCHI, 2012).

Naturaliza-se desse modo a divisão sexual do trabalho, em que os papéis sociais distintos são bem evidentes em termo de poder e prestígios, instaurando desigualdades que vão se expressar em casa e fora dela. O mundo doméstico, essencial para a recomposição de todos que nele habita, é desvalorizado por toda sociedade, inclusive pelo estado (PEREIRA *et al*, p. 346, 2018).

Esta afirmação de Pereira *et al* (2018) consolida-se no conto de Gata Borralheira, pois às mulheres do conto têm o poder de administração da casa e de suas aparências, mesmo que nem todas sejam belas, todas cuidam de sua beleza, não há diferença de raça tendo em vista que todas são brancas, concretiza-se o padrão ideal dos séculos, porém os serviços gerais e limpeza do castelo fica para a mais bonita que é invejada pelo recalçamento das demais.

Cinderela é posta nessa situação por ser uma atividade longa e duradoura que a rebaixa e a humilha a ponto de a menina não ter tempo para cuidar de sua beleza e tenha um status social considerado invisível, para que o príncipe não aproxime se e que seu trabalho não seja reconhecido. Essa naturalização disciplinar nega todo o processo histórico do ser humano colocando às mulheres numa posição inferior, como se elas não tivessem direitos iguais aos dos homens, às submetendo em serviços domésticos e cuidados com a prole, mesmo que não queiram tais atribuições. Enquanto os homens se utilizam da violência para manter seus privilégios sociais e objetificar às mulheres como propriedades privadas em exercício do poder masculino, que os protagonizam por intermédio do discurso normalizador de uma ideologia potencializada a este poder. É através dessas relações de poder que acontece a desigualdade social entre os sexos.

Há uma interpolação do discurso do corpo trabalhador, o prazer e a diversão só poderão ser vivenciados depois de cumpridas obrigações sociais do trabalho. O corpo é utilizado como objeto de controle social, como afirma Foucault: “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (ANDRADE, 2015, p. 54).

Em questão à essa domesticação e docilidade social citada a cima e da mocinha do conto, tivemos a necessidade de complementar com dados reais de nossa sociedade, ao datar de Arruda (2007) que em sua pesquisa sobre o trabalho doméstico infantil faz um recorte do conto da Gata Borralheira para a realidade brasileira como uma forma didática de explicar a diferença entre caridade e exploração do trabalho de crianças. Verifica-se que as crianças, principalmente na região nordeste, por conta da situação familiar de pobreza são levadas para realizarem trabalhos domésticos em casas de outras famílias, porém sem jornada de trabalho definida ou remuneração, com a finalidade de “ajudar” a família pobre para que a criança tenha acesso a criação e educação de “qualidade”. “A maioria das crianças e adolescentes levadas ao trabalho doméstico vão para às casas das famílias com a promessa de que serão bem-criadas, terão direito a estudo e serão tratadas como parte da família” (ARRUDA, 2007, p. 199).

Esse tipo de exploração está consolidado na cultura de nosso país, que não parece causar indignação o fato de 9% de o trabalho infantil estar na ocupação do trabalho e ou na exploração doméstica, ou seja, a cada seis crianças da população mundial, uma trabalha. Esse enraizamento é evidente no conto, pois é costumeiro o público indignar-se mais com a possibilidade de a personagem não conseguir ir ao baile do que pelo fato da mocinha estar sendo explorada em trabalhos domésticos sem direito a um mínimo descanso (ARRUDA, 2007).

A autora alega ainda que a própria personagem da história expressa um sentimento de conformismo em relação ao papel que lhe foi atribuído, sendo submissa a relação entre exploração do trabalho e aos mandos da madrasta. E como as princesas são romantizadas a conquistar sua *completude* por meio do casamento, Gata Borralheira só apresenta insubmissão quando o encontro com seu príncipe encantado está ameaçado pelas outras mulheres (ARRUDA, 2007). O que faz prevalecer à questão dita anteriormente da rivalidade feminina causada pela inveja e objetificação da mulher, perante uma sociedade que dita determinado padrão de beleza diante de uma norma estabelecida e padronizada.

A naturalização cultural assentada pela ordem do poder demonstra que a atividade doméstica é preponderantemente exercida pelo **gênero** feminino, enquanto o trabalho público fica para o gênero oposto. A separação social por **gênero**, também se evidencia no processo de ensino e aprendizagem desses serviços, pois é passado de geração em geração, de mulher para mulher, de mulher

para moça, de mulher para criança, de moça para criança, de criança para criança, a ponto de efetivar a domesticação feminina das próprias mulheres. Ainda dentro desta lógica de desagregação social, institui-se a exclusão cultural de pessoas da cor negra ou parda em situação de pobreza perpetuando a ideia de racismo.

Segundo Arruda *apud* Schwartzman (2007, p. 201) 90% das crianças e adolescentes em atividade econômica são do sexo feminino e 62% são negras ou pardas mostrando que 32% das meninas em ocupação doméstica não possuem acesso à escola. Mesmo que o racismo se sobreponha sobre essa perspectiva de **gênero**, não podemos deixar de colocar em questão que “quase meio milhão de meninas brasileiras com menos de 17 anos estão trabalhando em casa de terceiros e mais da metade recebe menos que o salário mínimo e não têm direito às férias”. (ARRUDA, 2007, p. 201). Ainda vale ressaltar que mais de 80% das trabalhadoras domésticas possui pais em situação social de pobreza, mesmo que começaram a trabalhar desde aproximadamente os 14 anos, uma vez que o antissemitismo não os permitem fluir para a mudança de classe social.

Em concordância com Arruda (2007) a naturalização da coisificação de crianças e adolescentes, principalmente meninas demonstram uma herança cultural que persiste em mascarar a exploração do trabalho infantil em favores domésticos nas quais o poder de forma sutil priva o direito das crianças de serem crianças, de ter acesso à escola, socializar, brincar para que tenham um crescimento saudável sem danos sociais e comportamentais, pois essas são algumas das garantias básicas de cidadania estabelecidas pela ordem estatal.

Simões, Mota e Loureiro (2007) alegam que essa obliquidade nas diversas culturas que se estende esse conto pode gerar a hostilidade das madrastas e padrastos relativamente frequente sobre às crianças, causando uma relação negativa enraizada na tradição cultural humana entre crianças e seus pais e irmãos não biológicos. Vale salientar que no Brasil o maior índice de abuso/violência infantil é cometido dentro de casa por algum membro da família do sexo masculino. “A razão pela qual os registros evidenciam o sexo masculino como principal agressor pode dever-se também a mecanismos psicológicos e a fatores sociais/culturais” (SIMÕES; MOTA; LOUREIRO, 2007, p. 129). Não podemos deixar de salientar que o mesmo sexo que agride é o detentor do poder familiar instalado pelo discurso vigente da sociedade disciplinar que naturaliza as relações de poder com o propósito de inculcar regras e disciplinamentos.

E bica, bica! Bica, bica! E logo as pombas se puseram a comer as lentilhas ruins, deixando apenas as boas. Passando quinze minutos, todas estavam selecionadas, não restando nenhuma estragada, e ela as colocou todas no pote. Depois, as pombas perguntaram: “Se quiser ver suas irmãs dançando com o príncipe, suba no pombal”. A menina seguiu as pombas, escalou até o último degrau e conseguiu avistar o salão e as irmãs dançando com o príncipe. Tudo brilhava e reluzia diante de seus olhos. Depois de ter se fartado de olhar, desceu e, sentindo o coração apertado, deitou-se junto às cinzas e pegou no sono (GRIMM, 2018, p. 89).

A mãe e as irmãs convencidas de que recolher lentilhas nas cinzas é impossível faz com que a menina recolha novamente, até entender que a tarefa se torna possível, mesmo não sabendo que Gata Borralheira teve ajuda dos pássaros. “Esse detalhe da história encoraja a criança em sua convicção de que morar em lugares desprezíveis – brincar na e com a sujeira – pode ser de grande valor, caso se saiba como extraí-lo” (BETTELHEIM, 2018, p. 359-360).

A vontade de Gata Borralheira é de estar em um lugar que se sinta desejável como às outras mulheres, por isso, ela sabe que se conseguir ir ao baile e ter uma roupa bela para vestir ela será vista por um homem. A madrasta percebe esse desejo na menina e logo atribui várias missões consideradas até então impossíveis, porém ela supera a todas e, mesmo assim, não consegue a ajuda pretendida e ainda deve se rebaixar a ajudar suas irmãs com os preparativos para o baile (CORSO; CORSO, 2006). Essa passagem reforça a idéia de que a inveja da madrasta não está diretamente relacionada a beleza de Gata Borralheira, mesmo que esse seja um fato, mas, primordialmente a falta dela em suas filhas amadas.

Ainda que Gata Borralheira seja domesticada nota-se que a mocinha virtuosa não deixa de expressar suas opiniões e vontades, mesmo que não surtam efeito. Ela também tem a liberdade de ir todos os dias ao túmulo de sua mãe derramar suas lágrimas, para esvaziar seu coração, amenizar a dor pela falta de seu ente querido, pois não possui mais o consolo materno. Para Christofolletti (2011, p. 43) a produção do conto pelos Irmãos Grimm buscava a afirmação da identidade nacional alemã, desta maneira a personagem se mantinha integra perante às adversidades que a vida lhe propusera. Esses atributos indicam historicamente a reconquista da pátria alemã. Como nessa época (século XIX) a religião dominava o cenário, quando a madrasta despejava lentilhas nas cinzas para Gata Borralheira às separarem, condiz em sentido figurado com uma expressão muito utilizada na bíblia “deves saber separar o joio do trigo”, fazendo uma alusão num sentido figurado

entre o bem e o mal. Essa questão define o conflito de Gata Borracheira relacionado a escolher em que lado pertencerá; ao escolher o bem, ela não desiste de seu objetivo, mesmo com as várias barreiras que a tentem impedi-la (CHRISTOFOLETTI, 2011).

[...] Quando terminaram, perguntaram a ela: “Gata Borracheira, você também quer ir ao baile e dançar?”. “Meu Deus, como eu poderia ir com a minha roupa puída?”, disse ela. “Vá até a arvorezinha no túmulo de sua mãe e deseje para si roupas novas. “Mas você tem de voltar antes de meia-noite”. A menina então foi até o túmulo e, sacudindo a árvore, pediu: “árvore querida, por favor, balance e roupas belas me lance”. Mal acabara de falar e um lindo vestido prateado, pérolas, meias de seda com presilhas prateadas, sapatos prateados e demais acessórios surgiram à sua frente. Ela levou tudo para casa e, depois de tomar banho e se vestir, parecia uma rosa que o orvalho banhara. E diante da porta uma carruagem já a aguardava, com seis cavalos negros encilhados e cocheiros em trajes azuis e prateados, que a colocaram dentro da carruagem e a levaram a galope ao castelo do rei (GRIMM, 2018, p. 89, 90).

No trecho citado, Gata Borracheira comprova que vai ao baile bem direcionada, ela se veste especialmente para encontrar o seu príncipe, mostrando que seu grau de maturidade já está bem avançado e ela está pronta para desenvolver sua **sexualidade** se desprendendo do amor materno e fraterno, pronta para atingir outro coração. Ao reconhecer a beleza predominante de Gata Borracheira e ter inveja disso por faltar em suas filhas a madrasta nos deixa claro que o conflito se trata de uma disputa entre mulheres, em que a mais jovem ao ganhar um lugar mais reconhecido em seu reino demonstra que agora ela já é considerada uma mulher. Ao perceber esses elementos a jovem se permite a fisgar novos olhares (CORSO; CORSO, 2006).

Ao ver a carruagem parar diante da porta, o príncipe ficou fascinado e pensou que tivesse chegado uma princesa desconhecida. Então ele desceu pessoalmente a escadaria, tomou-a pela mão e conduziu-a ao salão. E, quando os milhares de luzes incidiram sobre ela, mostrou-se tão linda que todos a admiraram, e as irmãs, que também lá estavam, ficaram muito aborrecidas por haver alguém mais bela que elas, mas não lhes passou pela cabeça tratar-se de Gata Borracheira, que deveria estar em casa deitada nas cinzas. Durante toda a noite, o príncipe ficou ao seu lado e não permitiu que mais ninguém dançasse com ela. Ele pensou “Tenho de escolher uma esposa, e não quero ninguém além dela”. Tanto tempo vivendo na tristeza e em meio às cinzas, agora ela estava vivendo em esplendor e felicidade. Mas, quando se aproximou da meia-noite, ela fez uma reverência para se despedir e, por mais que o príncipe implorasse e

implorasse, não cedeu aos seus pedidos para que ficasse. O príncipe a conduziu até a carruagem, que já a esperava do lado de fora, e assim como viera, cheia de esplendor, ela partiu... Ao chegar em casa, foi até a árvore no túmulo de sua mãe e disse: “árvore querida, por favor, balance e meus trajes aqui embaixo alcance”. A árvore então recolheu as roupas e ela vestiu seus trapos e voltou para casa. Depois de empoeirar o rosto com cinzas, deitou-se junto à chaminé e foi dormir. Quando as irmãs acordaram, estavam mal-humoradas e caladas. A Gata Borralheira perguntou: “Vocês se divertiram muito ontem?”. “Não, o príncipe dançou a noite toda com uma princesa que ninguém conhecia ou sabia de onde veio”. “Será que era a que foi numa carruagem puxada por seis cavalos pretos?”, perguntou a Gata Borralheira. “Como é que você sabe disso?”. Indagaram as irmãs. “Eu estava na porta de casa e vi quando ela passou”. “Estava caçando o que na porta? De agora em diante, atenha-se ao seu trabalho”, disse a mais velha, olhando feio para Gata Borralheira (GRIMM, 2018, p. 91).

Ao chegar os dias do baile citado à cima, Gata Borralheira consegue roupas e sapatos bonitos ao fazer seu pedido para os pássaros, porém ao final de cada festa ela sai em fuga, para que o príncipe não a encontre, demonstrando que em sua partida ela almeja ser escolhida pela pessoa que ela é por trás de toda aquela fantasia. Até esse momento a menina que agora se tornou jovem já alcançou a maturidade suficiente para entender que ela só será do príncipe caso ele aceite sua condição degradada e mesmo assim continuar a desejá-la. Ainda que o texto esteja explicitamente falando sobre **sexualidade** é só nesse momento que a jovem deixa de lado parte de sua passividade em relação ao sexo e resolve ir ao baile, evidenciando o seu desejo em querer envolver-se sexualmente com um parceiro, mesmo que ainda tenha certo receio de realizá-lo.

[...], mas o príncipe queria saber quem era a estranha princesa, de onde vinha e para onde iria, e colocou pessoas de vigia na rua para não a perderem de vista quando fosse embora. E, para que ela não pudesse descer as escadas correndo tão rápido, ele mandou passar piche nos degraus. A Gata Borralheira dançou e dançou com o príncipe e estava se divertindo tanto que acabou se esquecendo da meia-noite. De repente, quando estava no meio da dança, ouviu o badalar dos sinos e lembrou-se das pombas. Apressada, tratou de ir embora e desceu a escadaria correndo. Mas, por causa do piche, um de seus sapatos dourados ficou preso, e Gata Borralheira estava com tanto medo que nem pensou em recolhê-lo. Ao chegar no último degrau, bateu meia-noite e a carruagem desapareceu, e lá estava ela de volta em seus trapos manchados de cinzas no meio da rua escura. O príncipe correu atrás dela tentando alcançá-la e encontrou o sapato preso na escadaria. Ele desgrudou o sapato do chão, guardou-o e quando chegou lá embaixo tudo havia desaparecido. Os vigias que ficaram pelas ruas retornaram, alegando não terem visto

nada. Aliviada por não ter acontecido o pior, Gata Borracheira voltou para casa, acendeu sua lamparina opaca, pendurou-a na chaminé e deitou-se no carvão para dormir. Não demorou muito para que as duas irmãs aparecessem, gritando: “Levante e acenda a luz para nós”. Gata Borracheira bocejou, fingindo estar dormindo há tempo. Enquanto ela acendia a luz, ouviu uma irmã falando para a outra: “Sabe Deus quem é essa desejada princesa. Que esteja morta e enterrada! O príncipe dançou só com ela, e quando ela foi embora, ele não quis mais ficar e a festa acabou”. “Era como se todas as luzes tivessem se apagado de uma vez”, disse a outra. Gata Borracheira sabia bem quem era a princesa, mas não disse nem uma palavrinha sequer (GRIMM, 2018, p. 93).

Conforme o trecho citado, para que o príncipe encontre sua princesa e tudo ocorra como pensado o sapatinho dourado não deve ceder, ele é único que deve servir apenas a uma moça e mais ninguém pode calçá-lo. Em algumas versões do conto o sapatinho é feito de cristal, enquanto outras, como a de nossa análise, é feito de ouro, ambos os materiais não cedem e são frágeis, e ainda que o primeiro quebrasse facilmente enquanto o outro pode riscar. Essas associações estão explícitas diretamente no corpo feminino, pois o sapato é o último elemento a destacar na história de Gata Borracheira, é um dos símbolos vinculados a afirmação do ego. Ainda simboliza o órgão sexual feminino por revestir o pé, um conhecido símbolo fálico. “O calçado é a parte do vestuário mais próxima ao chão, o que permite a associação entre o sapato e a relação com a realidade” (MORAES, 2011, p.63).

Conforme Bettelheim (2018, p. 364) “um receptáculo minúsculo no qual alguma parte do corpo pode penetrar e se ajustar firmemente pode ser visto como um símbolo da vagina”. O hímen é visto como frágil e que não pode ser esticado, pois senão será rompido e ainda, o que em nossa sociedade desde os primórdios parece se romper no final do baile remete à questão da virgindade. Porém, Gata Borracheira foge ao acabar às festividades, mostrando que a jovem quer proteger a sua virgindade e que ainda não é o momento certo para romper seu hímen.

O aviso das pombas seguido da fuga do baile antes da meia noite, demonstra a preocupação de ambas às personagens para que se evite uma possível violência e a princesa sintasse protegida contra qualquer violação em detrimento de seu corpo ou até mesmo contra os seus desejos. Toda essa situação faz com que o príncipe, no trecho a seguir, procure a moça por todos os lugares, e quando a encontrá-la entregará o sapatinho de ouro para ela calçar. No campo das

significações essa simbologia representa o pedido de casamento em que o homem pede a mão de sua noiva com uma aliança de ouro como símbolo de sua união.

O príncipe, por sua vez, pensou: “Já que nada deu certo, agora o sapato é que vai nos ajudar a encontrar a noiva”. Então, mandou seus mensageiros difundirem por todo o reino que se casaria com aquela que conseguisse calçar o precioso sapato. Muitas tentaram calçá-lo, mas para todas o sapato era apertado demais, parecendo que elas precisariam usar os dois sapatinhos em um pé em vez de um só. Até que chegou a vez de as irmãs calçarem. Elas estavam felizes porque tinham pés bonitos e pequenos e acreditavam que os sapatos serviriam e nada poderia dar errado; se ao menos o príncipe tivesse ido diretamente a elas, teriam se poupado de muito trabalho. Quando o príncipe chegou à casa delas, a mãe disse secretamente: “Ouçam, tomem aqui essa faca e se o sapato não servir, cortem um pedaço do pé. Vai doer um pouquinho, mas não faz mal porque passa logo e uma de vocês irá se tornar rainha”. Assim, a mais velha foi para o quarto e experimentou o sapato. A ponta do pé entrava, mas o calcanhar era grande demais. Então ela cortou um pedaço do calcanhar até conseguir enfiar o pé no sapato. Quando o príncipe viu que o sapato servia, declarou que ela era a noiva dele e a levou até a carruagem, mas, ao chegar ao portão, às duas pombas brancas estavam sentadas sobre ele dizendo: “olhe bem rapaz, a verdadeira ficou para trás, o sapato ficou apertado, está todo ensanguentado!”. O príncipe olhou para baixo, viu que do sapato brotava sangue e, percebendo que tinha sido enganado, levou a falsa noiva de volta para casa. A mãe então disse para a segunda filha: “Pegue o sapato e, se ele ficar apertado, é melhor cortar a parte dos dedos”. A filha levou o sapato para o quarto e, ao ver que seu pé era grande demais, cerrou os dentes e cortou fora um pedaço bem grande demais, cerrou os dentes e cortou fora um pedaço bem grande do dedão. Depois calçou o sapato rapidamente. Pensando ser ela a verdadeira noiva, o príncipe a levou até a carruagem. Mas, ao passarem pelo portão, as duas pombas disseram: “olhe bem, rapaz! A verdadeira ficou para trás, o sapato ficou apertado, está todo ensanguentado!”. O príncipe olhou para baixo e viu que as meias brancas estavam se tingindo de vermelho e o sangue estava subindo. Ele então a levou de volta e disse para a mãe: “esta não é a noiva certa. Não há mais uma filha na casa?”. “Não”, respondeu a mãe, “apenas uma Gata Borracheira esfarrapada que está lá embaixo sentada sobre as cinzas, esse sapato não pode lhe servir”. A madrasta não queria mandar chamar Gata Borracheira, mas o príncipe fez questão. Então ela foi chamada e, ao ficar sabendo que era o príncipe, lavou rapidamente o rosto e as mãos, que ficaram limpos e frescos. Ao entrar na sala, fez uma reverência e o príncipe lhe entregou o sapato, dizendo: “Experimente. Se ele servir, você será a minha mulher”. Ela tirou o pé esquerdo do pesado tamanco que o calçava e enfiou-o no sapato dourado. Serviu tão bem que parecia ter sido feito sob medida. E quando ela se ergueu, o príncipe olhou para seu rosto e, reconhecendo a bela princesa, exclamou: “esta é a verdadeira noiva”. A madrasta e as duas irmãs vaidosas se assustaram e empalideceram, mas o príncipe levou Gata Borracheira até sua carruagem, e quando passaram pelo portão os dois pombos

disseram: “Olhe bem, rapaz! A verdadeira não ficou para trás, o sapato não ficou apertado e não está ensanguentado!” (GRIMM, 2018, p. 94-95).

Com o trecho final citado, entende-se que Gata Borralheira era comportada e subserviente, mesmo que injustiçada nunca demonstrou sentimentos de raiva ou ataques de cólera por quem a fazia mal. Sua característica maior era a bondade, pois ela sempre estava disposta a servir e mesmo que não tivesse nenhum sentimento de cobiça ela se esforçava ao máximo para mostrar-se útil, a fim de poder ir ao baile desejando encontrar seu príncipe. Ela era uma garota esperta, pois conseguiu usufruir das mesmas condições de suas meias irmãs para poder ir ao baile, mesmo que usasse uma roupa feita de trapos sua fé nas coisas boas a propiciou realizar seus desejos mais cobiçados. Por conta de seus valores, ela consegue conquistar seu final feliz, porém suas meias irmãs que tinham atributos contrários foram deixadas de lado, o que não choca ao público, pois para aquele contexto, assim como o ditado popular, cada um *“colhe aquilo que se planta”*.

Tavares (2016) ressalva a questão da objetificação da mulher em exercício de seu final feliz, pois no conto é imposta uma dicotomia entre o bem e o mal em que a personagem da Madrasta manifesta sua feminilidade em oposição à de Cinderela, porém ambas fabricam inconscientemente a projeção da felicidade relacionada ao homem propiciando uma idealização de amor proposto pela família tradicional e heteronormativa.

Complementando Santos e Barreto (2019) às características das personagens não se resumem apenas à docilidade da protagonista em cozinhar, passar e todos os serviços domésticos da casa, mas também, às formas de se vestir. No conto observa-se que tanto Gata Borralheira, quanto a madrasta e suas irmãs utilizavam vestidos longo, cabelos arranjados e sem decotes que definiam os estereótipos da mulher em relação à tradição familiar de uma sociedade normativa docilizando às para o casamento afim de consolidar os interesses patriarcais.

Para Propp (2010) a maturidade e realização individual provêm da felicidade matrimonial, pois na antiguidade a iniciação sexual se iniciava a partir do rito de casamento. Essa cerimônia foi passada de geração a geração, de forma que até em tempos contemporâneos suas normativas são enraizadas que destinam as mulheres a “falsa” felicidade relacionada ao casamento e aos cuidados maternos em relação a sua prole. Porém, Pitta (2002, p. 177) nos mostra que conto da Gata

Borracheira emite um simbolismo que ultrapassa o próprio texto, falando alto à alma do leitor que sonha em encontrar a felicidade, razão única da existência humana “através da superação de toda e qualquer dificuldade e da realização de seus projetos (BETTELHEIM, 2018).

Às crianças ao lerem o conto estão em um nível de desenvolvimento que não vão se ater a representações psicanalíticas que só o adulto fará, porém elas podem perceber que Gata Borracheira é uma noiva virgem e que o sapatinho quando serve em seu pé é a representação de seu noivado para ela efetivar-se como a princesa Cinderela e que ainda todo casamento está ligado ao sexo, pois é tradicional em nossa sociedade o discurso de que o sexo depois do casamento é um ato permitido para que se possa gerar a prole. Um grande exemplo desse fato foi na cultura Oriental, principalmente na China “em que as mulheres se submetiam até mesmo à quebra dos ossos do pé e ao encaixe do mesmo para que este não crescesse, e permanecesse extremamente pequeno tornando a mulher possuidora deste bastante desejável” (CHRISTOFOLETTI, 2011, p. 44). O pé foi muito apreciado sexualmente em algumas sociedades, principalmente no ocidental. Desta maneira, o fato de Cinderela deixar que o príncipe calce seu sapato de ouro em seu pé, demonstra que ela o aceita como marido e entrega sua pureza perante à **sexualidade**, para que ele possa usufruir. Tendo em vista que o pé pequeno é característico da cultura chinesa.

Na história de “*Yej-hsien*” considerada como a primeira Cinderela, a menina era humilde, porém sofria humilhação de sua madrasta para fazer serviços domésticos, um peixe aparece e a concebe minúsculos sapatos de ouros, pérolas, roupas bonitas e comida boa. A salvação a partir de elementos mágicos se consagrou em inúmeras adaptações do conto, que no caso da Gata Borracheira dos Irmãos Grimm, a magia acontece a partir da árvore, que cresce sobre o túmulo da mãe da menina e ao desenvolver da história ela conhece pombos mágicos que realizam seus pedidos (TATAR, 2004).

O sapato também representa a passagem para a vida adulta, pois Cinderela em sua fase de crescimento espera que o príncipe, que tem o poder sobre o sapato perdido, a encontre para ela finalmente poder casar-se e entregar sua virgindade, considerada como pureza no conto, para o seu amado. Ao final da história, quando tudo se concretiza, Gata Borracheira torna-se Cinderela, é

considerada como uma heroína, ou melhor, finalmente ela se torna a princesa encantada que almejava perante a vigência regularizadora da sociedade patriarcal.

Às fadas foram criadas para serem belas e graciosas. O dom da graça só é concebido por fazer da beleza um tesouro muito raro. Esses contos, em sua época mostram a necessidade social de ter que ir a um baile para se conseguir um príncipe, esse que resulta no ideal de felicidade da época, casar-se é prender um coração pelo dom da graça, é a magia das fadas. Às mulheres que não possuíssem esses atributos estavam aptas a serem infelizes, porém a subserviência é efetivada para todas independente de beleza, a mulher feia ou a fada princesa, devia servir.

Pela tradição religiosa ainda nos dias de hoje, pais costumam batizar seus filhos/as em alguma doutrina por determinados propósitos, sendo um deles a presença de uma boa madrinha e um bom padrinho para ajudar a mimar seus filhos. Assim, como Cinderela, mesmo que jogada ao borralho, no campo das significações, em sua imaginação, ela encontra as pombas para ajudá-la.

Sobre essa ótica percebe-se que fadas são sensíveis e precisam de alguém para cuidá-las, mas como no conto, são expressas por crianças ou mocinhas a procura de sua maturidade, mesmo que elas tenham que se virar sozinhas, obtém ajuda desses seres imaginários, como as crianças na vida real tem suas madrinhas. Esse tabu pode ser quebrado por essas pessoas, tendo em vista que às meninas têm suas madrinhas para ajudá-las, por uma visão geral, às mulheres podem ajudar umas às outras para desconstruir essa visão da sociedade patriarcal e disciplinadora de seus próprios corpos.

Moraes (2011) apresenta uma controvérsia relacionada à imagem do pai de Cinderela na versão do conto dos Irmãos Grimm, pois o homem apresenta-se totalmente neutro diante das maldades das madrastas e das meias-irmãs de Cinderela, em nenhum momento ele protege sua filha. Essa imagem foge aos modelos da sociedade patriarcal e disciplinadora do século XIX, pois sendo o chefe da família, ele deveria dominar todas do sexo oposto em sua casa. Ele não é submisso às mulheres, mas de certa maneira demonstra passividade, pois permanece em situação de neutralidade e despreocupação em relação ao tempo e espaço. Desta maneira, a representatividade desse personagem demonstra que ele não cabe aos moldes sociais do patriarcado, sendo indigno às normativas relacionadas à figura masculina.

A passividade do pai reflete muito sobre os parâmetros moralizadores daquela época. Segundo Moraes (2011) nesse tempo, quando um homem ficasse viúvo ele se tornava negligente com seus filhos, a fim de manter uma bela harmonia com sua nova esposa, caso ela tivesse filhos, os filhos delas seriam mais bem tratados. De forma que na história o pai de Cinderela, mesmo que a pedido da mocinha, leva apenas um ramo de uma árvore para ela, enquanto às filhas da madrasta recebem roupas e acessórios luxuosos. Esse descaso com a própria filha permitia que ela fosse explorada em afazeres serviçais pela nova esposa e suas enteadas.

Quando Cinderela consegue concluir seu sonho de casar-se com o príncipe ela é vista como a mulher capaz de obter sua recompensa final, pois seguiu o *percurso do herói* e ascenderá ao seu trono justamente merecido (PROPP, 2010). Esse percurso só foi efetivado porque a mocinha seguiu os conselhos de sua falecida mãe, para sempre ser devota e bondosa, fazendo permanecer a representação da mulher dócil e submissa que resultante da produção de corpos dóceis, acredita que a salvação de todo o percurso de seu sofrimento será apenas o casamento com o príncipe, nos concebendo uma concepção de felicidade feminina intrínseca ao homem.

Considerando os conceitos de masculinidade e feminilidade presentes em nossa sociedade, é normal que o homem seja visto com certa grandeza envolvendo seus aspectos físicos e sociais, porém essa grandeza quando posta à mulher é sinônimo de zombaria, dessa maneira, as meias irmãs de Cinderela por ter os pés maiores que o do sapatinho, são consideradas como masculinas, não desejadas por um príncipe que espera sua princesa perfeita e feminina. Esse conflito enraíza no inconsciente das meninas que elas tentam a todo custo adquirir a feminilidade que acabam machucando os próprios pés, fazendo jus a violência feminina proclamada em nossa sociedade por meio da alienação cultural da beleza.

Como no campo das significações inconscientes dos contos de fadas o sangue geralmente representa uma questão feminina de menstruação, os sangramentos das meias irmãs demonstram que elas se vulgarizaram a mostrar para o príncipe que não são ou são menos virginais que a Cinderela. Logo a princesa escolhida além de frágil entrega sua **sexualidade** para o príncipe como se fosse o seu objeto de conquista por procurá-la em todo vilarejo, lembrando que

dentro dessa dominação *homem x mulher* foi a princesa quem escolheu o seu próprio destino.

Segundo Bettelheim (2018 p. 369) “os contos de fadas agem tanto num nível consciente quanto no inconsciente, o que os torna mais artísticos, cativantes e convincentes”. Os objetos utilizados neles devem ser pertinentes no nível manifesto, consciente, e igualmente suscitar associações bem diversas de seu significado manifesto. O sapatinho e o pé que cabe nele, e outro mutilado que não cabe, são imagens plenas de sentido para nossa mente consciente.

Destarte, o pezinho de Cinderela envolve um tom de graça e exerce uma atração sexual nos homens por estar associado com o que é belo, frágil e precioso, que provoca o amor do homem. Na história a escolha do príncipe se resulta no sapatinho, por isso o mesmo foi enganado pelas meias irmãs de Cinderela, tendo em vista que, sua escolha não foi pela personalidade ou beleza física das moças, e sim pelo desejo de se obtê-la com o pezinho perfeito. Ainda que escolhesse pelo sapatinho, não foi o tamanho do pé que determinou suas escolhas, mas sim o sangramento que acusava quem não era a pessoa certa, deste modo, a princesa foi escolhida a partir de escolhas erradas do príncipe. Então, o conto nos demonstra que mesmo o príncipe sendo o homem mais desejado do reino, ele não possui autonomia suficiente de perceber por conta própria o que é ou não adequado para ele, suas escolhas estão pautadas nos estereótipos sociais de ser princesa.

O sapatinho é valioso porque é de ouro, simbolicamente por uma visão sexual ele traduz tudo que é de mais valioso em Cinderela, sua fidelidade e a entrega da virgindade. Porém um sapatinho do par fica preso na escada por conta de uma armadilha que o príncipe manda fazer para achar sua dama, tendo em vista que a mocinha sai correndo e o deixa para trás. Quando a mocinha sobe as escadas, significa sua ascensão, porém a mesma quer ser reconhecida pelo que ela é e ser aceita por sua condição, então, a escada torna-se um objeto simbólico, pois quando ela foge do baile, ela corre descendo as escadas e voltando à sua situação social. Mesmo em sua condição de declínio o príncipe a aceita, dando a impressão que independente de sua aparência ele quer amá-la para todo o sempre.

Outra característica da época evidenciada no conto, é que o príncipe encantado queria uma jovem que fosse bela para se casar e cuidar de seu reino, porém foram estabelecidos critérios de seu pai, o rei, ordenando que a moça tivesse postura, fosse de família nobre e tivesse um reconhecimento social por suas

condutas de valor. Evidenciando todo o processo histórico de vigilância e obediência das mulheres, pois se fossem, “pura, recatada e do lar” conseguiriam o casamento com o estimado príncipe (SANTOS; BARRETO, 2019). As autoras ainda evidenciam que todos esses elementos presentes na história tem a função de reproduzir implicitamente a tarefa da mulher para às crianças ou seus leitores, impondo seu papel social relacionado à importância do casamento para conquistar seu final feliz, enquanto o homem (príncipe) era autônomo e autossuficiente, usufruindo-se de sua liberdade por todo o reino encantado.

A escolha de Cinderela como sua noiva é certa, pois a mesma livra o rapaz de todas as angústias de se ter que saber com que tipo de personalidade feminina ele deseja se casar. Como o pé da moça entra facilmente no sapatinho ela revela que uma surpresa graciosa está escondida dentro dele, pois ela não precisou se mutilar e se mostra passiva em questão a sua **sexualidade**, de forma que aguardou passivamente ser escolhida pelo seu príncipe e quando escolhida não relutou por seus direitos. Ela também dá um ar de segurança para o rapaz, pois ao colocar o sapatinho em seu pé sem esperar que o príncipe a coloque, demonstra ser segura de suas escolhas, ao contrário de suas meias irmãs que eram forçadas pela mãe a se mutilar para conseguirem o êxito de ser princesa.

De forma simbólica o apreço do príncipe pelo sapatinho de ouro revela que ele ama o fato da princesa possuir características femininas e que também aceita ela como é ao entregar-lhe o sapatinho para calçar. O sapatinho dourado significa a aceitação de sua **sexualidade**, pois o amor pela mulher só é validado com a aceitação completa de sua feminilidade desejável. Porém a aceitação de si não pode ser feita por meio do amor ao outro e sim pelo amor próprio, por esse motivo, que Cinderela também aceita sua feminilidade, já que ela calça o sapatinho por vontade própria e ele lhe serve com perfeição. Ela aceita o seu momento de ascensão da vida no meio das cinzas ao reino encantado se achando digna de sua concretude.

Cinderela mesmo sendo escolhida pelo homem faz com que essa relação seja conjunta, pois ela também o escolhe ao perceber que ele a aceita em todas as suas versões, até aquela versão considerada como “suja” por viver entre às cinzas. Ao colocar o pé dentro do sapatinho, a revelação de que ela aceita o ato sexual e está disposta a isso fica clara, mostrando que a mesma também tomará

iniciativa para satisfazer o desejo de ambos e garantir que nunca lhe falte nada, já que seus desejos são completos ao se firmarem na relação.

Corso e Corso (2006) ao investigar sobre a tendência universal à depreciação na esfera do amor de Sigmund Freud nos mostra que nem sempre o amor e o desejo andam junto, logo existem divergências ao lidar com cada um, e que certas características do modo de amar são encontradas de maneiras obsessivas muito recorrentes em nossa sociedade. O que resulta nesses sentimentos é o fato de que algumas pessoas confundem e relacionam o amor puro, visto de modo espiritual, com o amor carnal, visto de modo sexual, considerado como sujo. A partir dessa concepção, os homens desde primórdios costumam a dividir às mulheres entre santas e degradadas. Se pensarmos no conto, Cinderela apresenta essas duas classificações de mulheres relacionadas ao desejo masculino. Em sua versão “suja” jogada às cinzas e em sua versão “pura” indo ao baile com seu sapatinho de cristal, sendo assim, ela pode ser amada e também desejada.

A permanência dessa história nos dias atuais é curiosamente extemporânea. Enquanto na prática as mulheres já não precisam sair de casa no dorso do cavalo de um príncipe, Cinderela e seu sapatinho persistem na fantasia feminina como um protótipo a ser levado em conta, possivelmente porque neste conto há um bocado de verdade sobre o desejo masculino. A vida das mulheres mudou, mas a construção da identidade feminina ainda requer que ela se disponha a desempenhar um certo papel para o uso da fantasia masculina. Independentemente da mulher forte e capaz que ela se mostre no mundo, Cinderela será qualquer mulher que, na intimidade, se disponha a brincar de esconde-esconde nos encontros amorosos e a deixar em seu rastro um fetiche como isca para o homem que quer seduzir (CORSO; CORSO, 2006, p. 114).

Mesmo que polêmico, não podemos deixar de abordar o caso de fetiche nesse conto. “O fetichismo consiste num desejo erótico subordinado à presença de um objeto estritamente determinado e sem negociações que permitam sua troca” (CORSO; CORSO, 2006, p. 114). No caso, Cinderela é praticamente escolhida por conta do seu pé delicado, e é deste que o príncipe vai atrás. Fica claro que ele está determinado a achar a moça ideal, baseado no tamanho do pé que caiba no sapatinho de ouro, porém ele é seduzido por este objeto que não se preocupa em encontrar a princesa certa, mas aquela que calçar o sapato. Fica então a reflexão: será que o príncipe deseja satisfazer seus desejos eróticos ao encontrar sua princesa ou ter realmente uma mulher com suas qualidades humanas?

O caso de Cinderela não se dispersa muito na realidade, pois já estamos acostumados a presenciar e partilhar rituais de casamento em que o noivo no momento da cerimônia oferece um anel dourado para colocar no dedo de sua noiva e ela o aceita, reconhecendo no campo do simbólico que um será possuidor do órgão genital do outro, fazendo com que ambos acabem com suas angústias sexuais até aquele momento. O sapatinho dourado de Cinderela nada mais é que uma forma desse ritual tradicional de casamento imposto em nossa sociedade.

Todas essas significações explicam a origem da rivalidade fraterna expressa no conto de Cinderela e como podemos deter esse sentimento de ciúme da família. Sendo esses sentimentos despertados pelas características pessoais pertencentes à alguns e a outros não. Desta maneira, em concordância com Bettelheim (2018) a rivalidade sexual também é resolvida no final da história, pois o que começou como uma forma de vigilância total devido ao ciúme acaba em uma grande felicidade proposta pelo amor, deixando a entender que só o amor poderá mudar os sentimentos malvados e privativos de alguém, aceitando a pessoa como ela é.

5.5 ROMPENDO COM A HIERARQUIA PRESENTE NOS CONTOS DE FADAS: NOVAS MANEIRAS DE SE PENSAR

Com esse estudo podemos sugerir, a partir de nossas análises, que os contos de fadas são compostos por um ideal hierárquico de feminilidades, eles direcionam às subjetividades humanas do século XXI a regredirem em um ideal de comportamento presente na sociedade patriarcal que consolidou-se a datar pelo século XVII, assim sendo, como proposições finais sobre os contos, objetivamos com esse subcapítulo, repensarmos novas maneiras de romper com a hierarquia de poder presente nos mesmos em relação às **identidades de gênero**, sexo e **sexualidade** para que possamos, a partir da *atitude crítica*, citada anteriormente em nosso trabalho, romper com a violência presente em nossa sociedade relacionada às subjetividades femininas.

Se pensarmos nos estudos sobre a mulher e às **relações de gênero** no século XX, Simone de Beauvoir (2009) nos diz sobre o mito feminino, de forma que, assim como às princesas dos contos analisados nesse estudo, a mulher tornou-se escrava perante à padronização disciplinar do comportamento e da estética. A

mulher curvou-se a dedicação para submeter-se ao homem, perpetuando o duelo entre o sexo racional e superior (macho) e o sexo subjacente e inferior (fêmea), em que a autonomia e individualidade feminina ficaram restringidas ao poder masculino.

Para romper com essa hierarquização entre os sexos justificados por aspectos biológicos a mulher pode experimentar novas possibilidades de desconstrução da feminilidade. Fazendo sentindo a sua famosa citação; “ninguém se nasce mulher: torna-se mulher”, complementando ainda que “nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho castrado que qualificam de feminino” (BEAUVOIR, 2009, p. 9). Logo a condição de ser mulher não é um determinismo que a caracteriza como segundo sexo e sim uma construção libertária e autônoma que rompe a alteridade frágil e masculina constituída pela sociedade disciplinar.

Hoje no século XXI mesmo que permaneçam demasiadamente às atitudes machistas provindas da sociedade patriarcal, às mulheres conseguiram o seu espaço e concretizaram sua própria autonomia e auto-suficiência a ponto de assumirem diversos cargos de poder. Tais conquistas femininas em nosso século são atitudes nobres que às tornam princesas para os outros e de si mesmas. Porém, ainda por conta desse sistema histórico e repressor que perpetuou por séculos e se penetra pelas micro-relações de poder, elas devem escolher entre ser frágil e disciplinada ou ser a mulher considerada como “bem resolvida”.

Para desconstruir esse paradigma Dowling (2002) mostra que às mulheres podem tornar-se seu próprio “príncipe realizador”, mesmo que o caminho seja árduo e solitário diante de sua individualidade, quando a mulher sente-se livre e aberta para às mudanças dessa feminilidade que não a detém mais ela entende não só sobre a verdade do sexo e das **sexualidades**, mas também permite a verdade de si e a partir desse momento, o cuidado de si para si mesmo, pois quando enfrentamos nossos próprios conflitos conquistamos nossas próprias soluções. Por isso às princesas precisam renunciar a dependência psicológica que às provocam insegurança e tornar seu próprio príncipe, ou sua própria princesa, independente do **gênero**, deve fluir e amar a si, sua subjetividade, para que possa amar o outro livre das algemas da libertinagem. Reforçando que esse processo de autonomia deve ser proposto pela escola desde a educação da infância, para que possamos ensinar nossos príncipes e princesas a ter uma consciência crítica que revolucione o

patriarcado e quebre as barreiras da sociedade disciplinar para pensarmos os indivíduos como plurais em suas totalidades que transcendem a intencionalidade operante.

Se refletirmos sobre esse conto, ele permitirá a criança independente de seu sexo compreender melhor suas angustias e sentimentos negativos, tais como o ciúme, antes que eles tomem conta de seu inconsciente e destrua o processo de autonomia em formação. Entenderá também o que é necessário para se obter em uma relação ao superar suas angústias e entender o que ela gosta e quais os componentes que compõem sua personalidade, pois, mesmo que a vida lhe dê provocações, o final feliz será obtido. Também entenderá que, ao tentarmos degradar os outros e destruir sua felicidade, somos privados de sermos felizes.

Segundo Bettelheim (2018) como a criança entende os significados ocultos da história de maneira simbólica e inconsciente, aos poucos ela entenderá o processo de autoconhecimento de si mesma e o que será problemático para ela rumo aos esclarecimentos essenciais para o seu desenvolvimento. Também aceitará que a rivalidade materna existe e é comum na vida humana, desta forma não temerá ser destruída pelos seus semelhantes, pois se as princesas dos contos não passassem por toda degradação, elas jamais obteriam o final feliz, mas que também na vida real não precisamos aceitar que violentem nossos corpos para sermos felizes, e sim, que podemos vencer às dificuldades e superar os obstáculos da vida com um sorriso e muita determinação para atingirmos nos objetivos (BETTELHEIM, 2018).

Os contos ainda mostram à criança que mesmo em algum período da vida levamos uma vida degradante, é só uma fase que irá passar sem consequências para o futuro, pois nosso passado nada diz sobre nossos valores presentes e futuros se acreditarmos em nós mesmos, vencemos todos àqueles que vivem atrás de “máscaras” tendendo esconder suas verdadeiras essências, pois toda virtude é digna de recompensa.

Podemos obter grandes valores quando conseguimos distinguir o bem do mal, assim como no caso de Cinderela que soube separar às lentilhas das cinzas, esse ensinamento promove o desenvolvimento da personalidade infantil mostrando que mesmo uma coisa de pouco valor como às cinzas pode trazer grandes realizações. Devemos sempre manter a fé das coisas boas que

aconteceram no passado para que possamos filtrar às ruínas, acreditarmos nas palavras de quem nos faz bem e que nos passa confiança, assim como Cinderela nunca deixou de acreditar em sua mãe verdadeira sempre sendo boa e gentil. Com essa fé ela conseguiu alcançar o que queria de melhor em sua vida conquistando sua vitória.

Entre suas reflexões Moraes (2011) afirma pelo equipamento teórico foucaultiano que os moldes da sociedade são desejos normativos provenientes de uma ideologia dominante. Esta ideologia em sua concretude apologiza constantemente o belo e o inteligível.

Moraes (2011) nos mostra que na modernidade o cenário cultural continua a valorizar a perfeição encontrada no feminino, muda-se a cultura a focar na mulher, mas continuam a acentuar a violência perante o feminino, delimitando a mulher como o segundo sexo, ou seja, a inferioridade feminina não fora escassa. Se antes, apreciavam artisticamente a mulher virgem, por ora, se aprecia a Deusa Vênus, dona do amor e de todas às paixões que seduz, então “a mulher passou a simbolizar a graça, a alegria das cortes e das festas, a companheira das conversas, desvencilhando-se do papel de submissão e apagamento a que sempre estivera relegada (MORAES, 2011, p. 53). Tais valores sociais, independente se eram da burguesia ou da classe dominada são transpostos para os contos analisados. A ideologia burguesa em relação à família impôs comportamentos ideais a serem seguidos resultantes da vigilância e punição. Logo todo corpo abjeto, estaria apto ao castigo, e todo corpo que se aproxima do ideal posto seria digno de premiação.

Outra questão evidente, que traduz elementos ideológicos da época é o fato de a mulher necessitar fazer um bom casamento, o que Cinderela consegue [...] essa situação leva a crer que a própria deuse por feliz por ter sido escolhida pelo príncipe, sem questionar, se como homem, ele lhe serviria ou não. Considerando a ideologia da época, o amor não constava dos planos absolutamente necessários para um casamento, visto como um contrato em que o homem teria uma mulher bela e graciosa para exibir nos salões, enquanto ela teria sua vida encaminhada para o desfrute dos bailes, do lar, dos filhos e dos luxos permitidos à vida na corte (MORAES, 2011, p. 54).

A formação ideológica citada acima é formada por intermédio da linguagem que se define como instrumento de comunicação, não existe visão de mundo sem a linguagem, independente de ela ser verbal ou não. Esta maneira de entender a ideologia pauta-se em entender como a linguagem está vinculada a ótica

do autor em relação aos seus pressupostos (MORAES, 1988). Segundo o autor a ideologia é uma visão de mundo elaborada por um conjunto de idéias de determinada classe social a fim de explicar a ordem social. Na linguagem literária o enquadramento é pela função estética levando em consideração a ficção e a imaginação, que ficam limitadas ao contexto. Então a ideologia provoca aquilo que Horkheimer e Adorno (1978), vão chamar de ajustamento da sociedade referente a uma cultura, na qual o anti-semitismo, ou seja, a “falsa consciência” irrefletida mediada pelos mecanismos de poder que, sutilmente, esconde a essência da ordem social.

Essa questão do ajustamento da sociedade juntamente ao anti-semitismo nos leva a pensar sobre a semi-formação proposta por Adorno (1995). Perante as idéias do autor, a semi-formação é aquela que podemos denominar de falsa formação, propícia ao pensamento supersticioso que por meio de conteúdos instrumentalizados da razão, forma indivíduos exclusivamente para a adaptação nos moldes de uma sociedade administrada. Mas se nos conscientizarmos sobre as relações de poder, entende-se que nem toda ideologia é falsa consciência, pois a experiência permite que a objetividade humana seja ressignificada pela subjetividade das identidades para uma formação justa e emancipada dos sujeitos.

Ao finalizar as histórias, percebe-se que os contos mesmo que seja envolto pela vida das princesas, quem o protagoniza é o macho (os príncipes), tendo os padrões de beleza impostos pela sociedade e se destacando como nobre de tamanha coragem a ponto de salvar suas princesas dos desígnios maléficos de seus familiares. Ao salvar as princesas eles se mostram dignos de ser um herói que terá sua recompensa às coroando como princesas, “o casamento se apresenta como o único caminho para a felicidade e para a libertação das privações materiais e da exclusão social [...]” (PEREIRA *et al*, 2018, p. 344). Esta dualidade entre os personagens proposta pela sociedade disciplinar causa uma relação discursiva de poder *versus* submissão relacionado aos personagens envoltos na temática que faz da mulher objeto de premiação e submissa ao padrão de beleza ideal para servir o seu homem, merecedor de sua bravura.

Segundo Pereira *et al* (2018) os estereótipos que rondam a história infantil são comportamentais, físicos e ocupacionais em relação às mulheres, pois para se conquistar o príncipe ela deve ser afeita às prendas domésticas, se encaixar nas qualidades de frágil, meiga, bela e ainda ter tempo para sonhar com seu final

feliz. A perfeição é ditada de acordo com as normativas da época nas quais consideram a mulher como uma figura submissa ao homem e tenha o ideal de corpo categorizado como belo mesmo que destinado ao mundo doméstico. Seus atributos psicológicos devem gerar em torno do comportamento descrito como passividade.

Se a mulher não se acomoda ao padrão de beleza dito acima ela é considerada em estado diabólico, ser abjeto que não possuirá o privilégio do casamento, uma vez que a beleza é o carro chefe das qualidades indispensáveis do conto para esse feito. Logo o conto associa o belo como sinônimo de bondade e o feio com a maldade, colocando às mulheres em condições de rivalidade, assim como as madrastas tinham sentimentos de inveja contra as princesas, pois “as princesas são sempre figuras femininas amáveis, enquanto as vilãs, mulheres de pouca beleza e forma” (LOBATO; SARMENTO, 2012, p.32).

Complementando, Pereira *et al* (2018) esse debate precisa ser feito, uma vez que os contos além de instruir a formação dos sujeitos por meio do campo das significações eles podem contribuir com as frustrações pessoais, como os relacionamentos abusivos que são frequentes na sociedade contemporânea em que o **gênero** feminino deve sonhar com o casamento e ser submissa a ele, se conformando com sua incompletude, pois são educadas para amar e cuidar, enquanto o masculino é preparado para “vencer a luta” pois é o sexo masculino considerado como dominante que deve decidir por ambos, enquanto a mulher deve obedecer às suas ordenações. Logo a concepção de amor nesses contos é romantizada à submissão feminina e dominação masculina no âmbito do sexo e das **sexualidades**.

Bettelheim (2018) nos faz refletir sobre uma das razões pelas quais o conto é encantador, pois às princesas transmitem a bondade infantil, desta maneira, às crianças projetam que em algum momento, pela às pessoas acreditarem na bondade das personagens, ela deseja que os adultos também acreditem na bondade de todas as crianças. Vendo as princesas dos contos como inocente a criança ao ouvi-lo sente que não é sua culpa ter sentimentos ruins relacionados ao ódio e a raiva. Essa questão da inocência, ainda faz a criança pensar que toda a raiva depositada nela não é culpa dela, mas sim da inveja dos outros em relação ao fato dela simplesmente ser bela, ou seja, mesmo que as princesas tragam uma ideia de humildade elas transmitem um ar de superioridade em relação aos demais personagens.

A questão da **sexualidade** juntamente a rivalidade fraterna ainda não se limita a apenas essas questões, pois ao passar dos tempos e até hoje às mulheres sofrem discriminação sexual o que causa relações de inveja e ciúmes de ambos os sexos entre familiares. É natural que algumas mulheres ou a grande maioria em um período de sua vida desejariam ter um pênis se pudesse para não sofrer com a grande onda de opressão, mas também é natural, mesmo que com menos frequência que um menino queira possuir os órgãos sexuais da mulher e a capacidade de ter filhos, pois isso é natural do ser humano em relação às simbologias e subjetividades humanas complexas. Por mais que possa se orgulhar daquilo que se tem, cada sexo tem ciúme daquilo que o outro tem ou que lhe falta, independentemente de seu papel social ou de seus órgãos genitais (BETTELHEIM, 2018).

Mesmo que as histórias pertencem ao mundo da fantasia, elas não são inteiramente falsas, pois retratam de forma imaginária e simbólica os conflitos relacionados à experiência e desenvolvimento pessoal, passos essenciais para conquistar a autonomia (BETTELHEIM, 2018). Através da ludicidade que os contos proporcionam, torna-se mais prazeroso entender as contradições geradas por conflitos humanos. A partir da experiência o ser humano autônomo pode construir novas possibilidades de serem princesas e transformar a violência presente nos mesmos em independência. Um passo à frente para a efetivação da sociedade e educação plural que acredita no ser em sua totalidade ausente de estereótipos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS: PARA OUTROS ATRAVESSAMENTOS

Ao retomarmos o **objetivo geral** desse estudo e pesquisa que foi compreender sobre as relações do poder no contexto da educação infantil a fim de identificar suas relações com os contos literários no que tange o gênero e a sexualidade feminina, tecemos às considerações finais em favor de uma educação plural, principalmente, com os fundamentos proposta por Michel Foucault.

Ressaltamos que Foucault tem uma vasta obra que nos permite criar e/ou redefinir conceitos à luz do contexto educacional escolar contemporâneo. A partir das categorias de *disciplina* e *vigilância* propostas por Foucault foi possível refletir sobre os processos regularizadores postos pela criação da sociedade disciplinar e subverte-las com os conceitos de *tecnologias do eu* e *governamentalidade* relacionados às relações de poder e sexualidade, à vontade de ser e saber e ao cuidado de si apresentados pelo autor.

A discussão realizada no decorrer dos capítulos estruturados, direcionou nossos olhares para a questão da normalização biológica em relação à vida e governamentalidade a fim de compreender os fenômenos contemporâneos relacionados à sociedade e a educação em prol da defesa das *identidades plurais* e do desenvolvimento educacional propiciadores do construto social de *seres autônomos e emancipados*, que em seu método de produção, objetiva o conhecimento para benefício próprio e também do conjunto.

Entendemos que a disciplina presente nos parâmetros sociais consiste em estabelecer um ajuste do poder disciplinar a partir de micro-técnicas; entretanto, o desafio posto é a compreensão crítica do conjunto populacional e educacional como um todo em sintonia com às novas técnicas políticas necessárias para o governo que valoriza a população com um todo, enquanto pessoas de direitos, saber e poder. Assim, os *jogos de poder e verdade* e a *constituição do eu* em relação às subjetividades nas proposições foucaultianas, entendem e desestruturam o fator biológico para enfatizar o que construímos culturalmente em relação a nossa identidade sexual e de gênero a fim de um melhor entendimento sobre os processos subjetivos das individualidades plurais em um sentido amplo e desenvolvido.

A partir da história da repressão sexual e do controle social do corpo e com o corpo, a sociedade capitalista no contexto do patriarcado, a partir dos

séculos XVII, XVIII e XIX investiu no corpo como uma realidade biológica. Dessa maneira, são os corpos dos indivíduos que constituem o estado, logo somos todos corpos construídos historicamente com direitos de saber e poder e principalmente com direito ao respeito. Nesse sentido, como educadores devemos aceitar todo corpo como exclusivamente normal e singular em suas diferenças.

As questões sobre gênero e sexualidade nos contos infantis investigadas em nosso estudo nos sugere que as representações de homens e mulheres impostas são mais que claras, de forma que enaltecem estereótipos relacionados ao preconceito estético, social, sexual e de gênero. Os contos foram passados de geração a geração tornando-se atemporais com personagens eternamente individualizados. Os papéis sociais e de gênero atribuídos nestes contos sistematizam as condutas femininas e masculinas com a intenção de repassar esses valores tradicionalmente patriarcais para que se resguardem durante séculos. Para desmistificá-los sobre essas questões, concordamos com Goellner (2010) que devemos respeitar às diferenças para que não haja mais exclusões e discriminações e comprima às possibilidades de intervenção junto ao sujeito e sua constituição como ser social. Faz-se necessário valorizar as diferenças culturais e sociais e suas diversificações de meninas e meninos com tais procedimentos: questionar afirmativas sobre sexualidades que rotulam os seres não binários; quebrar o tabu do estereótipo superficial e masculinizado imposto nas meninas; valorizar a capacidade do ser humano sem fazer distinções de gênero; respeitar as diferenças entre feminilidades e masculinidades; refletir, conversar e intervir sobre piadas e brincadeiras que agride o outro; respeitar a diversidade cultural, social e sexual; evitar o uso de linguagens preconceituosas e discriminatórias; pensar em diversas situações que envolvam corpo, gênero, sexo e sexualidade que promovam o respeito pela diversidade. É necessário reconhecer as diferenças por intermédio da linguagem e do discurso para que possamos promover o respeito entre múltiplas formas de ser e saber. Ressaltamos que é de grande importância para a educação e para às subjetividades humanas acreditar em si e no outro, em ambos potenciais.

Em relação à questão da atribuição de papéis sexuais e de gênero presentes em nosso estudo, referenciados pelo equipamento teórico foucaultiano, concluímos que é necessário o processo de rompimento com a questão do simbolismo que violenta os corpos, principalmente os das crianças, mulheres e daqueles considerados abjetos, como os homossexuais, travestis, transexuais e

afins. Há a necessidade de relatar a si mesmo e compreender o outro para que haja o distanciamento da sociedade pautada nos moldes do preconceito e da cultura patriarcal. Esse processo inicia-se na educação enquanto lugar formativo e de cunho educativo, principalmente no que tange a educação infantil (primeira etapa da educação básica segundo a LDB Lei 9.394/96) a fim de desconstruir o processo de disciplinamento e obediência causado pelo patriarcado, principalmente, com a classificação dos sujeitos tratados como superiores e inferiores.

Pela análise dos contos de fadas por intermédio do equipamento teórico foucaultiano, autores que dialogam com a teoria e outros, desmistificamos os contos infantis revelando a necessidade do processo de reconstrução das respectivas histórias ou ainda, a construção de novos contos; outras interpretações sobre os mesmos ou novas histórias em que as personagens, principalmente as princesas tenham sua identidade subjetiva adquirida pelo seu processo de autoconhecimento e que possam amar o que realmente vêm de encontro com sua forma de perceber o amor, uma vez que já existe uma grande gama de produção textual de contos que se dispersam desses moldes disciplinares apresentados em nosso estudo, que também podem ser utilizados no ambiente escolar como uma forma de romper e subverter a norma, desde que não desrespeitem a multiplicidade de subjetividades presente em nossa sociedade atual.

É necessário entender que não há problema em continuar com a leitura dos contos clássicos no contexto da educação infantil e anos iniciais, desde que os mesmos não sejam apenas repassados no sentido técnico da questão e de maneira ideológica e excludente, mas sim refletidos sobre eles a fim de proporcionar o pensamento crítico no processo de ensino e aprendizagem, principalmente com o investimento na formação de professores de mais qualidade para essa temática e área de conhecimento. Também em relação às concepções de amor presentes, pode haver à escolha de um amor próprio²⁸ sem a necessidade de um companheiro para que desde crianças possamos lutar pelos nossos direitos enquanto sujeitos no sentido de ocupar espaços em relação ao trabalho e a emancipação humana, desse modo, possibilitar uma sociedade diversificada e igualitária em questão aos direitos

²⁸ É oportuno considerar que o conceito de “amor próprio” é construído no encontro de nós mesmos pela categoria do amor incondicional, sem traumas e marcas. É o que temos construído em nossa humanidade e, se espalha de dentro para fora dos seres humanos e, não ao contrário. Nesse sentido, o primeiro amor que deve acontecer é “nós conosco mesmo”.

humanos e as temáticas de intersecções relacionadas a identidade sexual e de gênero.

Em relação à escola e a formação de professores, potencializamos a possibilidade de construção de um currículo pautado na diversidade humana, na dimensão subjetiva do professor e de seu papel enquanto formador de pessoas autônomas, críticas e emancipadas. É possível pensar os discursos nos processos de formação inicial e continuada e também à posição dos professores como sujeitos do ensino a fim de ampliar o processo subjetivo na educação e a possibilidade de subjetivação do trabalho docente em relação ao seu papel em detrimento à ordem do discurso educacional e institucional.

Como profissionais educacionais, entendemos que a partir da infância a escola em detrimento de um reflexo social normativo produz distinções entre os sujeitos, ela concerniu de tornar os indivíduos com desigualdades. Através de múltiplos mecanismos de poder a escola classifica, ordena e hierarquiza, separando os alunos por classe, raça, etnia, religiosidades, sexualidade e gênero. A imagem da infância é construída por um processo de valores dos adultos que geralmente oprimem e inferiorizam o gênero feminino. O que frequentemente passa despercebido pela escola e pelos professores é que disciplinando seus alunos a tais comportamentos, cria-se um processo de violência da identidade de gênero, provocando sofrimentos físicos, mentais, sociais e sexuais com o objetivo de invisibilizar e punir o aluno pelo simples fato dele ter uma orientação sexual específica. Um exemplo desta questão é a transmissão da oralidade dos contos de fadas em um processo mecanizado em que o professor apenas lê para a criança a história e não propõe uma discussão crítica sobre a temática. A hora da leitura na escola serve para a reprodução da normatização sexual impostas nestes contos.

A organização disciplinar inicialmente pensada no sistema carcerário também se encontra na escola até nos dias de hoje – segunda metade do século XXI. Desde a criação do panóptico todos os indivíduos presentes em sociedade e principalmente na escola se encontram em uma relação entre inclusão e exclusão perante sua orientação sexual e identidade de gênero, o que reforça o assunto sobre jogos de poder e verdade retratados anteriormente em nosso estudo que são vivenciados notoriamente no ambiente escolar, que se reproduz na ação e prática docente principalmente por intermédio dos contos literários de fadas.

Desta maneira, toda a história repressiva e organizacional referente às forças de poder pode ser repensada principalmente no ambiente da formação docente para que possamos pensar nas mudanças e outras formas de relações, levando como princípio às subjetividades humanas. Ao pensarmos nessas questões, concordamos que “todo sujeito é uma expressão terminal destas relações e forças [...] tanto no aspecto de forças que subjagam, conquanto que exercem tipos de dominação, coação, numa multiplicidade de poderes-saberes...” (FILLORDI, 2008, p. 111). Sendo assim, a escola como um ambiente que pensa a formação e ação dos sujeitos implica intrinsecamente relações de poder. Logo, esse último pode ser subversivo às normas repressivas postas em nosso estudo a fim de repensar a reprodução patriarcal e as novas formas de expressão e subjetividades humanas.

Assim, esse estudo possibilitou que os docentes ainda em seu período de formação repensem essas práticas de reprodução para que possam refletir e exercer novas forças de poder que não cause violência nos corpos estudantis desde a infância, revertendo à questão da sujeição em inclusão no ambiente escolar. Foucault nos leva a entender que existem múltiplos tipos de comportamentos e identidades, logo o professor deve confrontar as normativas e causar um “mal-estar” no sentido pedagógico a fim de se pensar uma escola múltipla que não se paute em apenas um ideal de ensino ou uma única e exclusiva forma de comportamento.

Foucault (2013) nos sugere que há uma multiplicidade de sujeições impostas nos mecanismos de poder, e também há, pelo lado subversivo, uma multiplicidade de saberes impostos na formação docente que possam repensar essas práticas, porém, gostaríamos de deixar claro que a questão sobre disciplinamento posta em nosso estudo, não é culpa exclusivamente dos profissionais da docência, mas sim de todo um sistema opressor que pensou minuciosamente na docilidade desses corpos, e também que não há uma receita pronta de como subverter essas práticas violentadoras, mas que a tomada de consciência e o exercício de reflexão sobre essas formas disciplinadoras de ensino nos ajudam a levar o discurso em um patamar de mobilidade geral, uma vez que o ambiente escolar não é formado apenas por docentes, mas também por alunos, diretores, pedagogos, funcionários gerais, família, comunidade externa, entre outros. A formação e função docente nesse âmbito são provocadas a construir-se e reposicionar-se além dos padrões normativos socialmente impostos pela educação

disciplinar para fazer surgir à diferença em relação ao respeito e trazer as subjetividades humanas e plurais o mais próximo possível da realidade escolar e nos campos de formação docente.

A hipótese que se tinha sobre os contos de fadas é que os mesmos são repassados em sala de aula de maneira técnica sem uma posição e reflexão crítica sobre os mesmos, logo quando analisados servem como proposta para desconstruir e reposicionar esses padrões normativos ditos anteriormente, uma vez que os contos são documentos históricos e artefatos culturais e educacionais pertencentes à cultura oral e estudados pela pedagogia cultural enquanto material didático. Eles também transmitem regras e padrões de comportamento provenientes dos costumes patriarcais das épocas vigentes analisadas em nossos estudos. Ainda direcionam um ideal de feminilidade e masculinidade em relação ao gênero e a sexualidade dos personagens. Quando não questionados, os contos se tornam meros reprodutores da violência nos corpos humanos desde a infância, uma vez que existem várias formas de ser e se portar em relação às subjetividades.

Dessa maneira, a partir da análise dos contos de fadas no contexto educativo institucional, concluiu-se que o saber escolar deve se desconstruir enquanto soberano para que seu poder não se exerça por meio de mecanismos de controle e punição a fim de docilizar os corpos infantis. Nesse estudo foi pretendido retirar a tensão relacionada aos mecanismos disciplinares que promovem uma individualidade infantil única para provocar possíveis desdobramentos referidos à formação docente a fim de subverter a homogeneização escolar a partir do contexto da educação infantil.

Por fim, o desenvolvimento de análise do nosso trabalho não propõe estratégias fixas a serem adotadas pelo professor como regras para suas ações referentes à suas experiências enquanto profissional, mas sim refletir e problematizar alguns aspectos que consideramos como violentadores a partir de práticas discursivas enraizadas no contexto social e educacional contemporâneo desde o século XVII. Dessa maneira, esse estudo tornou possível pensar novas maneiras de se pensar os processos de experiências voltas à formação docente a partir da leitura, reflexão e análise dos contos de fadas.

São muitos os desafios e obstáculos da profissão e formação docente e estão longe de ser considerados como acabados tendo como referencia o contexto social, político, econômico e educacional em que vivemos em pleno século

XXI. Porém, nosso estudo pode ser visto como um enfrentamento para se pensar a formação do professor em tempos contemporâneos e o seu papel como educador de subjetividades pensantes que necessitam de uma formação crítica para garantir um processo coeso relacionado à autonomia e proteger os corpos desde a educação infantil da violência proposta pela sociedade disciplinar em relação às suas identidades de gênero e orientação sexual. O que pretendemos como produto final é que essa dissertação sirva como uma forma de reflexão sobre às questões sociais enraizadas para que possibilite novos atravessamentos de se pensar a educação e as subjetividades humanas a partir das experiências entre os sujeitos plurais.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. Educação – para quê? In: ADORNO, T.W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1995.
- ANDRADE, Glícia Kelline Santos. **“Branca de Neve e os Sete Anões, “Espelho, Espelho Meu”**: uma análise discursiva. 2015. 105 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.
- ARAÚJO, Inês Lacerda. **Foucault e a crítica do sujeito**. Curitiba: Ed. da UFPR, 2001.
- ARAÚJO, Karina de Toledo. **Representações Sociais de Estudantes do Ensino Médio Sobre a Prática do Futebol por Mulheres**: intersecções entre gênero, corpo e sexualidade. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, 2015.
- ARRUDA, Kátia Magalhães. **O trabalho infantil doméstico**: rompendo com o conto da Cinderela. Ver. Trib. Trab. 3ª Reg, v. 45, n. 75, p. 199-206. Belo Horizonte, 2007.
- BALISCEI, João Paulo; CALSA, Geiva Carolina. **O Bom, o Abjeto e o Cômico**: construção visual das masculinidades na animação Aladdin (1992). REVISTA GÊNERO, v. 19, p. 184-203, 2019.
- BALISCEI, João Paulo; SILVA, Carolina Vendrame; CALSA, Geiva Carolina. **Feminismos, imagens e educação**: Análise visual das representações femininas nas capas dos cadernos universitários da marca Tilibra. TEXTURA - ULBRA, v. 20, p. 244-278, 2018.
- BARBOSA, Luciana Oliveira. **A transmissão dos valores culturais em versões do conto de fadas “A Bela Adormecida” em diferentes contemporaneidades**. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC – São Paulo, 2008.
- BATISTA, Adriane Figueira. **Era uma vez... Entre a tradição e a modernidade em versões do conto “Branca de Neve”**. Revista Desassossego, dezembro, 2017.
- BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**: a experiência vivida. Ed. 2, v. 2. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- BELARMINO, Renata Cristina; BORGES, Larissa Amorim; MAGALHÃES, Manuela de Souza. **A princesa branca dos contos de fadas e a mulher negra da vida real**: uma discussão sobre gênero e raça no conto da Cinderela. Fazendo Gênero 9: Diásporas, Diversidades, Deslocamentos. Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, 2010.
- BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

BILOTTA, Fernanda Aprile. **Heroínas: da submissão à ação. Uma análise junguiana de personagens em filme de animação.** Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC – São Paulo, 2010.

BORGES, Heloisa Porto; RODRIGUES, Rodrigo Fonseca. **A tradição dos contos de fada e a sobrevivência de matrizes culturais femininas nas narrativas cinematográficas infantis.** R. Inter. Interdisc. INTERthesis, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 109-137, 2018.

BORTOLOTTI, Mayara Marcanzoni. **A mulher como personagem nos contos de fadas e nas publicidades.** 2012. Monografia (graduação) – Curso de Comunicação Social – Publicidade e Propaganda – Departamento de Comunicação Social, UFRGS, Porto Alegre 2010.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina.** 2.ed. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** Petrópolis: Vozes, 2008.

CANDIOTTO, Cesar. **Foucault e a crítica da verdade.** 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora; Curitiba: Champagnat, 2013.

CANAZART, Karine Camilo; SOUZA, Oziel. **Estereótipos de Gênero: uma comparação da representação da mulher nos clássicos da literatura infantil do século XVIII com a configuração feminina em obras infantis do século XXI.** Revista Formação Docente, vol 9, n 1. Belo Horizonte, 2017.

CARNEIRO; Cassiana Ximenes; GÉMES, Márton Tamás. **A subversão do estereótipo Chapeuzinho Vermelho no conto A Companhia dos Lobos de Angela Carter.** Revista Homem, Espaço e Tempo, v. 12, n. 2. Ceará, 2018.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. **Da sujeição as experiências de construção de si na função-educador: uma leitura foucaultiana.** 2008. 204p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. ago. 2018.

CASSIANO, Caroline; SILVA, A. Giuliana. **Foucault e a Educação: as práticas de poder e a escola atual.** Revista Modelos- FACOS/CNEC Osório Ano 2- Vol.2 Nº 2. Agosto, 2012.

COELHO, Patrícia Margarida Farias; COSTA, Marcos Rogério Martins. **Publicidade e contos de fadas: reflexões semióticas.** Revista Acta Semiótica et Linguística, v. 18, n. 1. Paraíba, 2013.

COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antônio. (Org.). **Dicionário Crítico de Gênero.** Dourados-MS: Ed. UFGD, 2015.

CORSO, D. L. e CORSO, M. **Fadas no divã: psicanálise nas histórias infantis.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

CHRISTOFOLETTI, Camila Fontanetti. **Análise comparativa de duas versões do conto de Cinderela:** a de Charles Perrault e a dos Irmãos Grimm. Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia – UNESP – Rio Claro: [s.n.], 2011.

CHARTIER. Roger. **Diferença entre os sexos e dominação simbólica.** Cadernos Pagu. São Paulo. 1995.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialista em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero.** Revista de estudos Feministas, Florianópolis, v.10, n.1, p. 171-188. 2002.

CRUZ, S. Priscila Aparecida; FREITAS, Silvana. **Disciplina, Controle e Educação escolar: Um Breve Estudo à Luz do Pensamento de Michael Foucault.** Revista do Laboratório de Estudos da Violência da UNESP/Marília, 7^o edição, Julho, 2011.

DOMINICO, Eliane. **Educação Infantil, práticas pedagógicas e relações estabelecidas:** uma análise foucaultiana. 2018. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2018.

DOWLING, Colette. **Complexo de Cinderela;** tradução de Amrylis Eugênia F. Miazzi. 53 ed. São Paulo: Melhoramento, 2002.

FERNANDES, Michele. **A ideologia dos filmes utilizados na educação infantil:** uma análise a partir da teoria crítica. Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia – UNESP – Rio Claro, 2014.

FILHA, Constantina Xavier. **Era uma vez uma princesa e um príncipe...:** representações de gênero nas narrativas de crianças. Estudos Feministas, p. 591-603, 2011.

FILHO, Altino José Martins. Culturas da infância: traços e retratos que as diferenciam. In: **Criança pede respeito:** tema em educação infantil. Porto Alegre: Mediação, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 8^a edição, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.

FOUCAULT, Michel. **A Microfísica do Poder.** Organização e tradução: Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** Edições Loyola, 24^a edição, São Paulo, 2014.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade.** v. 1. A vontade de saber. In: História da sexualidade. v. 1. A vontade de saber. Paz & Terra, 2015a.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir:** nascimento da prisão. 20^o edição. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1996.

FURTADO, Rafael Nogueira; CAMILO, Juliana Aparecida de Oliveira. **O conceito de biopoder no pensamento de Michel Foucault.** Revista Subjetividades, Fortaleza, 16(3): 34-44, dezembro, 2016.

FRANÇA, Fabiane Freira; CALSA, Geiva Carolina. **Intervenção pedagógica: a contribuição dos estudos de gênero à formação docente.** Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, n.28, p.21-31, jan/jun., 2010.

GONÇALVES, Luciana Sacramento Moreno. **Entre desafiadora e má: Uma análise das representações simbólicas das madrastas em contos de fadas.** EDIPUCRS, v. 2. Porto Alegre, 2017.

GOELLNER, Silvana Vilodore. **A Educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade***. Cadernos de Formação RBCE, p. 71-83, Campinas. 2010.

GRIMM, Irmãos. **Contos maravilhosos infantis e domésticos/** Jacob Grimm e Wilhelm Grimm; tradução de Christine Röhrig; posfácio de Marcus Mazzari – São Paulo: editora 34, 2018 (1ª edição). 624 p. (coleção fábula). 2018.

GROS, Frédéric. **Desobedecer.** Tradução: Célia Eivaldo. Ubu Editora, 224 pp. Coleção Exit. São Paulo, 2018.

MENDES, Vanderlei da Silva. **Os corpos e os processos de docilização na educação: uma leitura foucaultiana /** Vanderlei da Silva Mendes; orientador: Alex Sander da Silva. – Criciúma, SC: Ed. do Autor, 2014.

HORKHEIMER, M; ADORNO, T W. **Preconceito.** In: HORKHEIMER, M; ADORNO, T W. (Org.). Temas básicos de sociologia. São Paulo: Editora Cultrix, 1978. p. 172-183.

IANN, Carla Rocha. **A representação do gênero na narrativa fílmica “Branca de Neve e o Caçador”:** Tópicos para uma análise cultural. Trabalho de Conclusão de Curso em Publicidade e Propaganda – Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA. São Borja, 2015.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brincadeira e Educação: O jogo e a Educação Infantil.** 2ª Edição. Editora Cortez. São Paulo. 1997.

LARROSA, J. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In.: **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas.** Trad. Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 183-198.

LINHARES, Thais. **Princesas em greve.** – 1. Ed. – São Paulo: Cortez, 2018.

LISBOA, Joel Victor Reis. **A violência e os contos: análise da suavização de conteúdos violentos em A Bela Adormecida.** Revista Itinerarius Reflections, volume, 15, n 1, Goiás, 2019.

LOBATO, Layana dos Santos; SARMENTO-PANTOJA, Carlos Augusto. **Relações de dominação/subordinação de gênero no conto de fada tradicional “Cinderela”.** Campina Grande: Realize, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis; Vozes, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **O Corpo Educado**: pedagogias da sexualidade. 2ª Edição. Digital Source. Belo Horizonte, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Um Corpo Estranho**. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

MACIEL, Ane Rose de Jesus Santos; SCARELI, Giovanna. **O encantamento da maça**: um olhar sobre o conto de fadas Branca de Neve. V Colóquio Internacional de “Educação e Contemporaneidade”. São Cristóvão – Sergipe, 2011.

MENDES, Mariza B. T. **Em busca dos contos perdidos**: o significado das funções femininas no conto de Perrault. São Paulo: UNESP, 2000.

MORAES, Eliana Aparecida Gaiotto de. **Análise do contexto histórico-social e das marcas deixadas no discurso pelo enunciador em diferentes versões dos contos de fadas Cinderela**. Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”. Bauru, 2011.

MUCHAIL, S. T. Educação e saber soberano. In: _____. **Foucault, simplesmente**. São Paulo, SP: Loyola, 2004. p. 49-58.

ORENSTEIN, Catherine. **As múltiplas vidas de “Chapeuzinho Vermelho”**. Estudos Feministas, Florianópolis, 2003.

PEREIRA, Charliane Martins, et all. **A representação feminina nos contos de fadas**: uma análise a partir do conto cinderela. RICS. São Luís, 2018.

PINHEIRO, Marta Passos; GOMES, Sabrina Ramos. **Os “novos” contos de fadas**: tradição e inovação em A Bela Adormecida, de Gaiman e Riddell. Revista Ilha do Desterro v. 71, nº 2, p.035-056, Florianópolis – SC, 2018.

PINTO, Célia Regina Jardim. **Elementos para análise de discurso político**. Revista Barbarói, 24ª edição. Santa Cruz do Sul, 2006.

PITTA, Patricia. **Uma Vez Cinderela... Sempre Cinderela?** Uma análise do mito como paradigma nos contos de fadas através dos tempos. Revista Letras de Hoje, v. 37, nº2, p. 173-182. Porto Alegre, 2002.

PROPP, Vladimir. **Morfologia do conto maravilhoso**. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

RAMALHO, Christina. **Mulheres, princesas e fadas**: a hora da desconstrução. Revista Gênero, v. 1, n. 2. Rio de Janeiro, 2001.

REDEL, Elisângela; MARTINY, Franciele Maria. **Da palavra à imagem**: a temática da sexualidade e sua função formadora em Rotkämpchen. Revista Trama, vç 11, nº. 21. Marechal Cândido Rondon – Paraná, 2015.

RESENDE, Haroldo de. Notas **sobre modernidade, pedagogia e infância a partir de Michel Foucault**. ETD – Educ. Tem. Dig., Campinas, v.12, n.1, p.242-255, jul/dez. 2010.

ROCHA, Waldyr Imbroisi. **As várias histórias de Chapeuzinho Vermelho: repressão e moral nos contos de fadas.** Revista Anagrama: Revista Científica Interdisciplinar da Graduação. 4ª ed. – São Paulo, 2010.

ROUANET, Sergio Paulo. **As razões do Iluminismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SANTOS, Ana Carla Alves; BARRETO, Jôycimara Ferreira. **Uma história dos contos de fadas: uma análise crítica do livro Cinderela.** Revista Saberes, n. 7, p. 34-37. Paripiranga – Bahia, 2019.

SANTOS, Alexandre dos. **Gênero em Processos de Orientação Profissional.** Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SIHE, Karen; DOTTO, Fernanda Real. **De a Bela Adormecida à Malévola: o papel da mulher na sociedade.** Psicanálise & Barroco em revista, v. 15, n. 01. Rio de Janeiro, 2017.

SILVA, Ivaneide Vieira. **Complexo de cinderela: A imagem da mulher no conto de Perrault.** ComSertões – Revista de Comunicação e Cultura no Semiárido, [S. l.], v. 1, n. 4, jan. 2017.

SILVA, Luciene M. da. **O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência.** Revista Brasileira de Educação, v.11, n.33, p.424, set-dez. 2006.

SILVA, Rovilson José da. **O professor mediador de leitura na biblioteca escolar da Rede Municipal de Londrina: formação e atuação.** Marília, 2006. 255f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita, Marília, 2006.

SILVA, Sérgio Gomes. **Preconceito e discriminação: as bases da violência contra a mulher.** Psicol. cienc. prof. vol.30 no.3 Brasília Sept. 2010.

SIMÕES, Dora; MOTA, Paulo Gama; LOUREIRO; Eugênia. **“Cinderela”:** do conto de fadas à realidade. Perspectiva sobre os maus-tratos infantis. Revista Antropologia Portuguesa v2, p. 118-131. Coimbra, Portugal, 2007.

SOARES, Michelle Gomes. RINCON, Neire Márzia. **Marcas do erotismo no conto Chapeuzinho Vermelho.** Mediação, Pires do Rio – GO, v. 12, n. 1, p. 171-182, 2017.

SOUZA, Danuza Effegem; KOSOVSKI, Giselle Falbo. **Mulheres e Espelhos: a Devastação e o irrepresentável no corpo feminino.** Fractal: Revista de Psicologia, v. 30, n. 2, p. 166-172. Rio de Janeiro, 2018.

SOUZA, Liliane Lima de. FERNANDES, Francisco Felipe Paiva. **A performatividade do gênero nos enunciados fílmicos infantis: o efeito de um discurso heteronormativo.** II Congresso Nacional de Educação. Campina Grande – PB, 2015.

SCOTT, Joan Wallach. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, nº 2 jul/dez. 1995.

TAQUETTE, Stella. R. **Homossexualidade e adolescência**: Sob a ótica da Saúde. Editora da Universidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2015.

TATAR, Maria. **Contos de fada**: edição comentada e ilustrada; tradução Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2004.

TAVARES, Olívia Pereira. **Onde vilãs e princesas se misturam**: discursos de gênero e a produção de feminilidades, a partir de uma cena do filme Cinderela dos estúdios Disney, 2015. VIII Seminário Nacional sobre Linguagem e Ensino de Línguas, UNISINOS – São Leopoldo – RS, 2016.

TEDESCHI, Losandro Antonio. **As mulheres e a história: uma introdução teórica metodológica**. Dourados, 2012.

TIBURI, Marcia. **Delírio do poder**: psicopoder e loucura coletiva na era da desinformação. 1ª ed. – Rio de Janeiro: Record, 2019.

VIANNA, Claudia. FINCO, Daniela. **Meninos e meninas na educação infantil**: uma questão de gênero e poder. São Paulo. 2009.

WITZEL, Denise Gabriel. **Análise semiótica do discurso publicitário**: caso de apropriação e de resignificação da figura Branca de Neve. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares de Comunicação – IX Congresso de Ciência da Comunicação da Região Sul – Guarapuava – Paraná, 2018.

WITZEL, Denise Gabriel. **Discurso, poder e a moralidade (in) desejada da Chapeuzinho Vermelho na mídia**. Caderno Espaço Feminino. Uberlândia, MG. 2012.