

## IMPLICAÇÕES DO GÊNERO NA PRODUÇÃO DE CONTOS DE FADAS

Raquel Haua Alves  
[raquelhaua@yahoo.com](mailto:raquelhaua@yahoo.com)  
<http://lattes.cnpq.br/5510460342093776>

### RESUMO

De acordo com Tannen (1995), homens e mulheres vivem em mundos diferentes, expressos por palavras diferentes. Com base nesta premissa, o presente trabalho tem por objetivo verificar se as escolhas linguísticas dos participantes 10-12 anos de idade, nos desfechos criados por eles depois de ler duas versões de contos de fadas - contos originais, compilados pelos Irmãos Grimm, no século XVIII, e versões manipuladas - são marcadas pelas possíveis diferenças de gênero. A análise dos dados sugere que os participantes do sexo feminino produziram textos mais idealizadas, positivos e românticos do que os participantes do sexo masculino. No entanto, na maioria dos casos os participantes reproduziram arquétipos ocidentais do casamento, filhos e felicidade, confirmando condicionamentos sociais que diferem de sua própria realidade. Os resultados mostram que a motivação para a leitura de obras literárias de diferentes origens históricas e culturais é essencial. Entretanto, as instituições de ensino e os professores devem estar cientes de que são responsáveis por desenvolver uma atitude crítica nos alunos para com ideologias, valores e padrões presentes em tais narrativas.

**Palavras-chave:** Educação; discurso; ideologia; gênero; contos de fadas.

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

Em entrevista à Revista Nova Escola<sup>1</sup>, Canton afirma que as histórias de reis e rainhas e de moçoilas à espera de um príncipe encantado ainda fazem sentido na atualidade por serem parte do patrimônio da humanidade. “Clássicos são clássicos porque se perpetuam, e as obras infantis devem ser respeitadas como literatura para adultos”, diz Canton. Todavia, como obras literárias compiladas em diferentes contextos histórico-culturais, os contos de fadas clássicos, de uma forma ou de outra, trazem representações de papéis sociais que remetem a conceitos defasados. Lieberman (1989, p.187) sustenta que inúmeras gerações de crianças têm aprendido padrões comportamentais, sistemas de valores e as consequências de determinados atos ou circunstâncias por intermédio da leitura de contos de fadas. É preciso, assim como em relação a qualquer texto literário, preparar os discentes para adotar um posicionamento questionador frente às narrativas maravilhosas, através de atividades que promovam uma visão crítica e reflexiva dos temas tratados, como a produção de paródias, discussões em classe acerca dos padrões sociais veiculados e comparações entre os diferentes contextos. Aliado a isto, os condicionamentos sociais e arquétipos retratados neste tipo de história podem aparecer lado a lado de produções que buscam romper com tais modelos de comportamento.

Contudo, não se pode negar que o gênero do leitor é um dos fatores determinantes em sua interação com a obra literária. De fato, vários são os estudos que enfocam as diferenças entre os representantes de ambos os sexos, mas aqui se destaca Tannen e sua pesquisa acerca do discurso feminino e masculino. De acordo com a autora (1995, p.42), mulheres e homens crescem e vivem em mundos diferentes, expressos por diferentes enunciados: enquanto as mulheres buscam apoio, correspondência e intimidade com o ouvinte em sua fala, o discurso dos homens objetiva reforçar seu status quo de poder e independência. Por conta disto, Tannen considera que a comunicação entre os dois gêneros é inter-cultural, ou seja, homens e mulheres possuem culturas diferentes por terem crescido em contextos que lhes incutem representações distintas de si mesmos, de suas aspirações, do seu papel social e de suas preferências. Homens e

---

1 BENCINI, R. (vide seção 7. Referências Bibliográficas)

mulheres aprendem e absorvem as regras sociais do seu próprio sexo e, ao interagirem com o sexo oposto, choques culturais podem coibir a comunicação.

Na cerne da questão, visa-se com este estudo analisar os desfechos produzidos por crianças cursando sexto ano do ensino fundamental após a leitura de versões de três contos de fadas clássicos, narrativas que apresentam diferentes condicionamentos sociais e ideologias, a fim de se verificar as marcas dos gêneros masculino e feminino no discurso dos participantes.

## **1) A questão do gênero e suas implicações no imaginário do leitor**

Aliado à questão da ideologia, inerente a qualquer discurso, o gênero também desempenha um importante papel na resposta dos leitores ao texto literário.

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

Assim sendo, Goddard & Patterson (2000, p.34) afirmam que se compartilha um entendimento de como homens e mulheres devem se comportar e de quais características eles devem possuir. Esta noção faz parte de um conhecimento social, ou seja, um modelo utilizado para interpretar o mundo, saber como proceder no meio social e conhecer as regras que integram a cultura. O processo que permite adquirir o conhecimento social e integrá-lo à rotina diária é a socialização. Segundo as autoras (2000, p.34), tal processo é longo e inclui tudo que se vê e se ouve do mundo ao redor, da interação com as pessoas, das histórias e fatos contados, das imagens observadas, dos

livros e textos lidos. Ademais, estas fontes também oferecem informação sobre a identidade, visto que mostram o que significa ser homem e ser mulher.

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

Embora vivendo na mesma vizinhança, no mesmo quarteirão, ou na mesma casa, meninos e meninas crescem em diferentes mundos de palavras e de ações: enquanto os meninos brincam fora de casa em grupos grandes, cuja interação dos participantes promove a negociação do poder e a valorização de sua energia e atividade física, as meninas brincam em grupo menores e buscam intimidade e proximidade na figura da melhor amiga. De fato, Ruth (1980, p. 397) argumenta que os estereótipos de gênero, transmitidos por familiares, amigos, religião e cultura de massa, também são reforçados pela escola, reflexo da sociedade à qual serve.

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

## **2) Reflexos do gênero no contexto escolar**

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

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

Neste sentido, Howe (1980, p. 403) observa que o sistema escolar deve encorajar reformas curriculares, especialmente em literatura e estudos sociais, tanto nas séries iniciais quanto nas finais. Tais mudanças, ela afirma, também incluem a educação e re-

educação dos docentes, a análise dos textos e material utilizados e sua própria prática em sala de aula, a fim de se evitar a veiculação de conceitos de gênero defasados.

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

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

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

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

### **3) Metodologia**

Participaram desta pesquisa 85 estudantes, entre 10 e 12 anos de idade, cursando o sexto ano do ensino fundamental em uma escola pública na Zona Oeste do Rio de Janeiro.

Foram selecionadas como textos base para a confecção das versões três narrativas clássicas compiladas pelos Irmãos Grimm (2000) – “Rei Sapo ou Henrique de Ferro”, “A Bela Adormecida” e “Cinderela” – por serem famosas e apreciadas entre as crianças. Convém explicitar que as versões originais receberam os mesmos nomes dos contos de fadas base por se manterem fiéis aos clássicos dos Grimm. Já as manipuladas, “O sapo que queria virar príncipe”, “Uma bela não tão adormecida” e “Princesinha”, como o próprio nome sugere, sofreram alterações<sup>2</sup> em seus enredos e personagens em comparação aos textos base. Frisa-se que, ao contrário das personagens das versões originais, mais passivas e ‘casamenteiras’, as heroínas manipuladas têm objetivos maiores e mais ambiciosos, pois almejam terminar os estudos e se estabelecer profissionalmente antes de qualquer enlace amoroso profundo, preocupações coerentes com a contemporaneidade. Objetivou-se com isto tornar as versões manipuladas mais próximas ao contexto histórico-cultural dos participantes a fim de verificar a influência destas histórias em seu imaginário.

Uma vez definidas as versões a serem utilizadas como material de estudo, tais narrativas foram trabalhadas separadamente durante três encontros em duas turmas de sexto ano, sendo uma chamada de Original, cujos alunos leram as versões originais dos contos, e outra, Manipulada, na qual os alunos leram as versões manipuladas dos mesmos. Estes encontros ocorreram durante as aulas de Língua Portuguesa, com a prévia autorização da docente responsável pelas turmas e da direção da escola, com um intervalo de trinta dias entre eles e duração média de dois tempos de aula, ou 110 minutos cada um.

Nos encontros, cada participante dos grupos Original e Manipulado recebeu primeiramente uma cópia da respectiva versão, sem o final, lida em voz alta pela pesquisadora. Optou-se por uma leitura dramatizada das histórias, pois se pretendia

---

2 Desenvolvidas pela pesquisadora.

despertar a motivação, a apreciação e o interesse dos participantes durante o processo. Terminada a tarefa, os questionários foram coletados, categorizados em temas e submetidos à análise estatística.

#### 4) Análise dos dados

Com o intuito de ponderar a respeito das possíveis influências do gênero dos participantes no desenvolvimento dos desfechos produzidos por eles após a leitura dramatizada dos textos, cada tema da Figura 1 encontrado nas narrativas criadas foi submetido ao teste estatístico *Qui-quadrado* buscando verificar se as diferenças das porcentagens apresentadas nas tabelas são significativas ou não. Em outras palavras, esperava-se refutar a hipótese de que todos os participantes produziram desfechos semelhantes, independentemente do sexo.

Salienta-se que as tabelas aqui expostas contêm números absolutos, que refletem a quantidade real de respostas referentes a cada tema, e suas respectivas porcentagens, calculadas de acordo com o número total de participantes em cada grupo (N = 88 para os contos originais e N = 97 para os contos manipulados). Para que houvesse melhor visualização por parte do leitor, os valores significativos ( $p < 0,05$ ;  $p = 0,05$ ) foram sombreados.

Com base nas elucidações acima, passa-se à tabela referente à comparação entre as porcentagens dos participantes de diferentes sexos, porém leitores das mesmas versões.

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

Tabela 1. Temas: mesmo grupo / diferente sexo

Com base na Tabela 1, pode-se reparar que não foi possível encontrar significância quanto ao tema **Casamento** em nenhum dos grupos ( $p > 0,05$ ). Por ser o item com maior número de referências em ambos gêneros e versões, pode-se afirmar que a maioria dos participantes compartilha da mesma opinião, uma vez que supervaloriza a união amorosa, independentemente de seu sexo.

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

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

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

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

Passando-se para os três últimos temas da tabela, pode-se ver que **Infelicidade** obteve diferenças significativas das duas versões ( $p = 0,012$  e  $p = 0,034$ ). Dessa forma, os meninos tanto do grupo de versões originais quanto do grupo das manipuladas descreveram mais finais infelizes em suas produções do que as meninas. Outrossim, pode-se notar que alguns participantes masculinos que leram os contos manipulados construíram desfechos em que os temas **Conflitos** e **Morte** apareciam, o que não se verificou nos discursos das meninas ( $p = 0,000$ ).

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

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

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

## 5) Considerações finais

Com base nos resultados obtidos, evidenciou-se a permanência de arquétipos referentes à reprodução de condicionamentos patriarcais relacionados ao casamento, filhos e à felicidade condicionada ao enlace amoroso. Com relação ao gênero, percebe-se que as meninas apresentam uma fala um pouco mais idealizada, positiva e tradicional do que os meninos, que foram capazes de inserir elementos mais negativos em seus discursos.

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

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

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

variedade de textos na escola constituem a maneira mais eficaz de se levar os estudantes a conviver criticamente com o ideológico. Para tanto, é preciso estar ciente de que isto pressupõe o exercício permanente do pensamento.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

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

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

CARVALHO, M. M. de. **Socialização literária na pré-escola: a interação professor-aluno e a formação do leitor**. 2002. 168 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em <[http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eduinf\\_esp\\_ref.pdf](http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eduinf_esp_ref.pdf)>. Acesso em 09 abril 2007.

RUTH, S. **Issues in Feminism – A First Course in Women’s Studies**. Boston: Houghton Mifflin Company, 1980.

TANNEN, D. **You just don’t understand – Women and Men in Conversation**. London: Virago Press, 1995.

## **SOBRE A AUTORA:**

Mestre e doutoranda no Programa Interdisciplinar de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, na Universidade Federal do Rio de Janeiro. É especialista em Literatura Infantil e Juvenil e possui bacharelado e licenciatura em Letras Português-Inglês pela mesma instituição. É professora das línguas portuguesa e inglesa na Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro.