

JULIANA APARECIDA PEREIRA COSTA

**EDUCAÇÃO SEXUAL E O COMBATE À
CULTURA DO ESTUPRO NAS INFÂNCIAS
FEMININAS: PROPOSTA EDUCATIVA A
PARTIR DE PRODUÇÕES
CINEMATOGRAFICAS**



ARARAQUARA – S.P.
2024

JULIANA APARECIDA PEREIRA COSTA

EDUCAÇÃO SEXUAL E O COMBATE À CULTURA DO ESTUPRO NAS INFÂNCIAS FEMININAS: PROPOSTA EDUCATIVA A PARTIR DE PRODUÇÕES CINEMATOGRÁFICAS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Sexual. Exemplar apresentado para exame de defesa.

Linha de pesquisa: Sexualidade e Educação Sexual: interfaces com a história, a cultura e a sociedade.

Orientadora: Raquel Baptista Spaziani

ARARAQUARA – S.P.
2024

C837e Costa, Juliana Aparecida Pereira
Educação Sexual e o combate à cultura do estupro nas infâncias femininas: Proposta educativa a partir de produções cinematográficas / Juliana Aparecida Pereira Costa. -- Araraquara, 2024
99 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
Orientadora: Raquel Baptista Spaziani

1. Educação Sexual. 2. Cultura do estupro. 3. Infâncias femininas.
4. Artefatos culturais. 5. Proposta educativa. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

JULIANA APARECIDA PEREIRA COSTA

EDUCAÇÃO SEXUAL E O COMBATE À CULTURA DO ESTUPRO NAS INFÂNCIAS FEMININAS: PROPOSTA EDUCATIVA A PARTIR DE PRODUÇÕES CINEMATOGRAFICAS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós em Educação Sexual da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Sexual. Exemplar apresentado para exame de defesa.

Linha de pesquisa: Sexualidade e Educação Sexual: interfaces com a história, a cultura e a sociedade.

Orientadora: Profa. Dra. Raquel Baptista Spaziani

Data da defesa: 05/02/2024

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Profa. Dra. Raquel Baptista Spaziani

UNESP – Universidade Estadual Paulista – Campus Araraquara

Membro Titular: Prof. Dr. Rinaldo Correr

UNESP – Universidade Estadual Paulista – Campus Araraquara

Membro Titular: Profa. Dra. Marcela Pastana

Instituto Municipal de Ensino Superior de São Miguel

Local: Universidade Estadual Paulista

Faculdade de Ciências e Letras

UNESP – Campus de Araraquara

Dedico esse trabalho à minha filha, as meninas/mulheres da minha família e a todas as infâncias femininas!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por me conduzir e me sustentar até aqui.

Aos meus pais que nunca mediram esforços para proporcionar aos filhos/as uma educação, não apenas de valores e caráter, mas também de estudos, fazendo questão da nossa formação no Ensino Superior.

Ao meu irmão e a minha irmã que sempre torceram e vibraram pelas minhas conquistas.

Especialmente à minha filha Elisa, hoje com seis anos, porém desde os quatro anos teve que aprender a dividir minha atenção com todo esse processo acadêmico. Posso dizer que, apesar dos seus momentos de choro e reivindicação materna, ainda assim, sua compreensão e paciência foram superiores.

Ao meu esposo Clesiomar que sempre e em todos os momentos acreditou na minha capacidade, muitas vezes antes que eu mesma acreditasse. Por suportar minhas crises existenciais nesse processo do mestrado. Ver hoje o resultado é muito gratificante, mas o caminho percorrido nem sempre foi gentil e muitas vezes foi insano! Mas chegamos!

Às minhas parceiras e amigas de trabalho do CRAS Marina, Viviane e Roberta e, também, ao meu gestor e amigo Rafael que me incentivaram, me ouviram e, principalmente, colaboraram muito para que eu chegasse até aqui.

Ao Instituto Taquaritinguense de Ensino Superior que me deu a oportunidade de entrar no mundo acadêmico como docente e almejar por mais conhecimento. Em especial meu coordenador e amigo Caio que em 2023 praticou a empatia e me ajudou a deixar o processo mais leve.

Aos professores do programa em Educação Sexual que compartilharam tanto conhecimento.

Aos amigos que encontrei mesmo no virtual: quantas histórias, quantos conhecimentos, quantas inspirações!

À minha orientadora Raquel Baptista Spaziani, pelo acolhimento, pelas reflexões e construções acerca desse trabalho, bem como, as advertências necessárias para a retomada.

À minha banca de qualificação, Dr. Ricardo Desidério da Silva e Marcela Pastana, pelas palavras e contribuições que enriqueceram esse trabalho.

À minha banca de defesa, Dr. Rinaldo Correr, Marcela Pastana, bem como as suplentes Denise Maria Margonai Favaro e Gabriella Rossetti Ferreira, pela disponibilidade e atenção.

Enfim, agradeço aos amigos, colegas, familiares, conhecidos e desconhecidos que de alguma forma contribuíram, muitas vezes sem saber, para o resultado e conclusão dessa etapa.

O MEU, MUITO OBRIGADA!

“A gente luta por uma sociedade em que as mulheres possam ser consideradas pessoas, que elas não sejam violentadas pelo fato de serem mulheres. Quando as pessoas entendem que a gente está lutando por justiça social, por equiparação e por equidade, não tem motivo para não ser feminista. Se você é uma pessoa inconformada com injustiças e com as desigualdades, você é uma pessoa feminista e talvez não saiba que seja. Não tem nenhum bicho de sete cabeças. O que a gente quer, na verdade, é uma sociedade livre de desigualdades e violência”.

Djamila Ribeiro (2018)

RESUMO

A violência é um fenômeno que atinge os corpos femininos desde a infância. Compreendido no campo dos direitos humanos como uma ameaça do direito à vida e à saúde, pode ser de natureza física, psicológica, sexual, por negligência ou simbólica. Tratando-se de corpos femininos, considera-se ainda, uma cultura do estupro: mentalidade cultural complacente e tolerante com o estupro, de difusão e aceitação na sociedade, cujos comportamentos associados a esta cultura são, dentre outros, a culpabilização das vítimas pela violência sofrida, a objetificação sexual das mulheres, a banalização ou negação da violência sexual, a recusa em reconhecer os danos emocionais e físicos oriundos da violência sexual; são comportamentos, falas e atitudes de depreciação, opressão, objetificação, simplesmente por serem meninas/mulheres. Nesse contexto essa pesquisa propõe um trabalho em Educação Sexual e conscientização à cultura do estupro às infâncias femininas a partir de produções cinematográficas para o público infantil com protagonistas meninas e mulheres da plataforma de *streaming* da Disney lançados entre os anos de 2019 e 2023 para que possam conhecer seus direitos e reconhecer quando estão sendo violadas sem que se sintam constrangidas ou envergonhadas em questionar ou denunciar quaisquer tipos de violações, assim como investir em formas de prevenção para que o número de violência contra meninas seja erradicado. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva e propositiva, do tipo documental. Qualitativa pois responde a questões muito específicas, bem como atua com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Descritiva e propositiva pois tem como objetivo descrever as características fílmicas relacionadas à Educação Sexual e a cultura do estupro e propor um trabalho em Educação Sexual e enfrentamento à cultura do estupro a partir dos filmes analisados. Documental na medida em que se trata de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. Seguindo as etapas da análise de conteúdo, selecionou-se 15 filmes que foram assistidos a princípio de forma flutuante e posteriormente de forma demasiada, o que resultou em duas categorias propositivas: (i) propostas reflexivas para crianças sobre representatividade feminina a partir das produções cinematográficas e (ii) propostas educativas para a infância em Educação Sexual e enfrentamento à cultura do estupro a partir de produções cinematográficas. O ser humano é constituído na relação com o meio social e cultural e a percepção que ele tem sobre essas relações, portanto inserir a educação sexual no processo de ensino-aprendizagem, seja no contexto escolar, seja em contextos socioeducativos, permite espaços de diálogo. Nesse sentido, as produções cinematográficas podem ser um importante instrumento disparador para essas reflexões mesmo que não tenham sido produzidos para essa finalidade. Desenvolver estratégias lúdicas e criativas com crianças para o desenvolvimento de uma Educação Sexual Emancipatória e de enfrentamento à cultura do estupro é de fundamental importância para que ocorra a desnaturalização de comportamentos e de pensamentos sexistas, pois quanto mais cedo e coletiva as propostas, maiores as possibilidades de transformações.

Palavras – chave: Educação Sexual; cultura do estupro; infâncias femininas; artefatos culturais; proposta educativa.

ABSTRACT

Violence is a phenomenon that affects female bodies since childhood. Understood in the field of human rights as a threat to the right to life and health, it can be of a physical, psychological, sexual, negligent, or symbolic nature. In the case of female bodies, it is also considered rape culture: a cultural mentality that is complacent and tolerant of rape, widespread and accepted in society. The behaviors associated with this culture are, among others, blaming victims for violence suffered, the sexual objectification of women, the trivialization or denial of sexual violence, the refusal to recognize the emotional and physical damage arising from sexual violence; These are behaviors, speeches and attitudes of depreciation, oppression, objectification, simply because they are girls/women. In this context, this research proposes work on Sexual Education and awareness of rape culture among female childhoods based on cinematographic productions for children with female and female protagonists from the Disney streaming platform released between 2019 and 2023 so that they can know their rights and recognize when they are being violated, without feeling embarrassed or ashamed to question or report any types of violations, as well as investing in forms of prevention so that the number of violence against girls is eradicated. This is qualitative, descriptive, and propositional research, of a documentary type. Qualitative, as it answers specific questions, as well as working with the universe of meanings, motives, aspirations, beliefs, values, and attitudes. Descriptive and propositional, as it aims to describe the filmic characteristics related to Sexual Education and rape culture, as well as proposing work on Sexual Education and confronting rape culture based on the films analyzed. Documentary, as far as it deals with materials that have not yet received analytical treatment, or that can still be reworked according to the research objects. Following the content analysis steps, 15 films were selected that were initially watched in a fluctuating way and later in an excessive way, which resulted in two propositional categories i) Reflective proposals for children on female representation from cinematographic productions (ii) Educational proposals for children in Sexual Education and combating rape culture based on cinematographic productions. The human being is constituted in the relationship with the social and cultural environment and the perception he has about these relationships, therefore, inserting sexual education in the teaching-learning process, whether in the school context or in socio-educational contexts allows spaces for dialogue. In this sense, cinematographic productions can be an important trigger for these reflections even if they were not produced for this purpose. Developing playful and creative strategies with children to develop Emancipatory Sexual Education and combat rape culture is of fundamental importance for the denaturalization of sexist behaviors and thoughts to occur, as the sooner and more collectively the proposals are made, the greater the possibility of transformation.

Keywords: Sexual Education; rape culture; female childhoods; cultural artifacts; educational proposal.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Informação fílmica: Descendentes 3	54
Quadro 2	Informação fílmica: Frozen 2	55
Quadro 3	Informação fílmica: Kim Possible	56
Quadro 4	Informação fílmica: A Dama e o Vagabundo	57
Quadro 5	Informação fílmica: Noelle	58
Quadro 6	Informação fílmica: A extraordinária garota chamada Estrela	59
Quadro 7	Informação fílmica: A galinha Turuleca	60
Quadro 8	Informação fílmica: Escola de Magia	61
Quadro 9	Informação fílmica: Zombies 2	62
Quadro 10	Informação fílmica: Encanto	63
Quadro 11	Informação fílmica: Flora e Ulysses	64
Quadro 12	Informação fílmica: Desencantada	65
Quadro 13	Informação fílmica: Hora de Brilhar	66
Quadro 14	Informação fílmica: Red Crescer é uma fera	67
Quadro 15	Informação fílmica: Zombies 3	68
Quadro 16	Elementos observados	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ONU – Organização das Nações Unidas

AIDS - Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

IST – Infecções Sexualmente Transmissíveis

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1 Apresentação	14
2 Introdução	16
3 Cultura do estupro e questões de gênero	19
4 Articulações entre cultura do estupro e violência sexual contra meninas	29
5 A Educação Sexual como enfrentamento à cultura do estupro e seus efeitos na vida de meninas	39
6 Filmes como artefatos culturais e recurso educativo	46
7 Objetivos	51
7.1 Objetivo Geral	51
7.2 Objetivos Específicos	51
8 Método	52
8.1 Natureza do Estudo	52
8.2 Objeto de Estudo	52
8.2 Procedimentos	52
9 Resultados e discussões	71
9.1 Categorias de análise	72
9.1.1 Propostas reflexivas para crianças sobre representatividade feminina a partir das produções cinematográficas	72
9.1.2 Propostas educativas para a infância em educação sexual e enfrentamento à cultura do estupro a partir das produções cinematográficas	78
10 Considerações finais	87
Referências	89
Audiovídeos	98

1 APRESENTAÇÃO

A minha relação com a presente pesquisa iniciou-se por meio de diferentes episódios pessoais e profissionais que motivaram a busca por conhecimento acerca dessa temática. Tenho lembrança de uma aula durante a graduação em Psicologia (2005-2010) em que foi mencionado um caso de violência sexual contra crianças, o que me causou repulsa e náuseas. Naquele momento, tive certeza de que buscaria atuar em uma área em que não tivesse que lidar com esse tipo de problemática. Com a inexperiência da época, acreditei que simplesmente não deveria atuar no contexto jurídico (como se fosse o único lugar que tivesse que enfrentar esses tipos de casos). Para minha surpresa, o primeiro trabalho em Psicologia, como responsável técnica no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) em 2016, tratou-se de um caso de violência sexual contra uma criança e, no decorrer de minha profissão, pude perceber que não seria o único.

Nesse período, já tinha conhecimento sobre o Programa de Pós-Graduação em Educação Sexual e comecei a ter maior contato com as temáticas relacionadas, principalmente pelo meu esposo que em 2015 iniciou como mestrando do programa e compartilhou muito dos saberes, inclusive contribuiu para que em 2016 eu assumisse uma disciplina de Psicologia do Desenvolvimento e Educação Sexual, no Instituto Taquaritinguense de Ensino Superior (ITES), no curso de Psicologia. Em 2017 me tornei mãe da Elisa, o que despertou ainda mais o interesse em obter conhecimento para aplicar a Educação Sexual desde a infância, respeitando sua idade, na sua rotina.

Dessa forma, as experiências profissionais e o contato cada vez maior com a Educação sexual foram aumentando o meu repertório e compreensão acerca da violência sexual e da cultura do estupro, inclusive para identificar violências que vivencie, enquanto criança e ainda enquanto adulta. Entre 2018 e 2019 descobri que uma pessoa do meu vínculo afetivo e familiar foi vítima de violência sexual quando criança, fato que repercutiu emocionalmente, principalmente a sensação de culpa por não ter percebido ou compreendido nenhum comportamento ou sinal.

Diante desses episódios constatee que era preciso olhar para essas vivências negativas que causavam dor, angústias, náuseas e transformá-las em algo positivo e construtivo; foi quando surgiu a ideia do curso de extensão “Sexualidade e Prevenção ao Abuso Infantil” em parceria com o ITES no segundo semestre de 2020 e algumas ações mais pontuais no contexto de prevenção no CRAS em que atuo. No ano seguinte, na busca por me apropriar ainda mais desse conhecimento participei do processo seletivo para o Programa de Pós-

Graduação em Educação Sexual, no qual fui aceita pela minha orientadora Raquel Baptista Spaziani, a quem tenho muita admiração e respeito pelo seu trabalho.

Inserida no referido programa, constatei que embora quisesse muito trabalhar a prevenção à violência sexual infantil, inclusive para aplicar a minha prática profissional, emocionalmente seria penoso, pois ao iniciar a leitura da literatura, e ter acesso aos dados estatísticos, bem como as aulas do referido Programa, percebi que seria um processo doloroso e de enfrentamento que não sabia se estava realmente preparada para lidar. Ademais durante o percurso soube que a mesma pessoa que mencionei anteriormente foi vítima de mais duas pessoas durante a infância, sem contradizer os números, pessoas muito próximas, o que me desestabilizou e dificultou ainda mais a continuidade da pesquisa.

Entretanto, pela minha filha, pelas crianças da minha família e pela infância feminina procuro formas de não desistir e contribuir socialmente na formação de pessoas, buscando materiais e propostas que visam à prevenção à violência sexual contra crianças e a desnaturalização da cultura do estupro aos corpos femininos.

2 INTRODUÇÃO

Os corpos femininos enfrentam diversos tipos de violência desde a infância. Nesse sentido, a violência não pode ser entendida apenas como violação de normas, regras ou leis, mas sim como uma relação hierárquica de desigualdade, com o objetivo de dominação, exploração e opressão, com impacto no silêncio da agredida (Chauí, 1985). Esse fenômeno é compreendido no campo dos direitos humanos como uma ameaça do direito à vida e à saúde e pode ser de natureza física, psicológica, sexual, por negligência/abandono ou ainda simbólica. Tratando-se de corpos femininos, é possível considerar, ainda, a cultura do estupro a partir de uma “lente de gênero”.

Expressão surgida em estudos feministas nos Estados Unidos – hoje amplamente utilizado pela militância feminista, inclusive no Brasil –, entende-se a existência de uma mentalidade cultural complacente e tolerante com o estupro, de difusão e aceitação na sociedade, cujos comportamentos associados a esta cultura são, dentre outros, a culpabilização das vítimas pela violência sofrida, a objetificação sexual das mulheres, a banalização ou negação da violência sexual, a recusa em reconhecer os danos emocionais e físicos oriundos da violência sexual (Andrade, 2017).

Dessa forma, a cultura do estupro é um conjunto de violência aos corpos femininos, ou seja, são comportamentos, falas e atitudes de depreciação, opressão, objetificação, simplesmente por serem meninas/mulheres. Atualmente, mesmo que essas tenham conquistado direitos nas diferentes esferas da sociedade, ainda assim, muitas vezes, são desrespeitadas desde a infância (Lima, 2017).

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, em seu artigo 18:

É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

Art. 18-A. A criança e o adolescente têm o direito de serem educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los.

Parágrafo único. Para os fins desta Lei, considera-se:

I – Castigo físico: ação de natureza disciplinar ou punitiva aplicada com o uso da força física sobre a criança ou o adolescente que resulte em: a) sofrimento físico; ou b) lesão;

II – Tratamento cruel ou degradante: conduta ou forma cruel de tratamento em relação à criança ou ao adolescente que: a) humilhe; ou b) ameace gravemente; ou c) ridicularize (Brasil, 2017, p.17).

Em relação à violência sexual, a vítima é coagida e submetida aos desejos de alguém com mais poder do que ela (Spaziani, 2020). Já a simbólica, entende-se como algo dado pela sociedade, mantido e perpetuado a partir da ideologia de uma cultura dominante, não se opondo ao opressor por considerar natural e inevitável (Bourdieu & Passeron, 2001).

Compreende-se, nesse contexto, que os artefatos culturais (mídias, propagandas, músicas, filmes, programas de TV, entre outros) desempenham papel fundamental nos processos de naturalização e ou questionamentos de comportamentos, crenças de uma dada cultura. Diante disso, a pesquisa tem o intuito de problematizar a naturalização da cultura do estupro aos corpos femininos, com ênfase na infância. Objetiva-se propor um trabalho em Educação Sexual e conscientização à cultura do estupro às infâncias femininas a partir de produções cinematográficas para o público infantil com protagonistas meninas e mulheres da plataforma de *streaming* da Disney lançados entre os anos de 2019 e 2023. Isso considerando a necessidade de emancipar meninas para que possam conhecer seus direitos e reconhecer quando estão sendo violadas, sem que se sintam constrangidas ou envergonhadas em questionar ou denunciar violações de qualquer uma das categorias de violência supracitadas, bem como investir em formas de prevenção para que o número de violência contra meninas seja erradicado.

É importante ressaltar que o trabalho de prevenção à cultura do estupro, nessa pesquisa, terá como premissa o trabalho em Educação Sexual, considerando que a orientação e o esclarecimento sobre a cultura do estupro à criança e ao adolescente será eficiente se houver diálogo aberto sobre sexualidade.

Nesse sentido, justifica-se a importância dessa pesquisa para contribuir no conhecimento acerca da cultura do estupro, bem como apresentar materiais cinematográficos que permitem formas articuladas de trabalhar essa temática como estratégia de prevenção na infância feminina.

Esse estudo será apresentado da seguinte forma: na seção 2 discorreu-se sobre a cultura do estupro e as relações de gênero que influenciam o comportamento social que naturalizam, muitas vezes, atitudes agressivas e opressivas dos corpos femininos ou, ainda, a submissão desses corpos ao masculino.

Na seção 3 relacionou-se a cultura do estupro à violência sexual infantil, em que meninas são violadas de diversas formas, inclusive sexual e, na maior parte das vezes, essa

pessoa é um adulto do sexo masculino, parte das relações intrafamiliares da criança, em que se estabelecem relações de poder e de gênero perpetuados naturalmente no meio social. Apresentam-se também conceitos como pedofilização e erotização infantil, problematizando a exposição de meninas, cada vez mais personificadas como mulheres adultas com roupas, acessórios e poses sensuais nas diferentes mídias, sendo submetidas aos padrões de beleza, cada vez mais novas. Dessa forma, esse comportamento socialmente aceito, não seria também uma forma de violência à sexualidade infantil?

No decorrer da seção 4 apresentou-se a Educação Sexual como estratégia de enfrentamento à cultura do estupro e seus efeitos na vida de meninas. Nesse sentido, discorreu-se sobre a Educação Sexual Emancipatória que possibilita abordar diferentes temáticas relacionadas à sexualidade de maneira reflexiva e respeitosa, bem como ações e movimentos bem-sucedidos de meninas contra a desigualdade e discriminação de gênero.

Já na seção 5 abordou-se o filme como artefato cultural e recurso educativo, discorrendo como esse artefato apresenta maneiras de ser e de se comportar, bem como produz significados no que diz respeito à família, sexualidade, gênero, dentre outros contextos sociais. Nesse sentido, considera-se a influência na naturalização de regras sociais, assim como nas transgressões delas, constatando que o filme vem ocupando um importante poder educativo, já que possibilita a reflexão acerca dos diferentes conceitos explorados no enredo fílmico.

Na sexta e sétima seções são apresentados, respectivamente, os objetivos desse estudo e o método, destacando o tipo de estudo e o procedimento de análise dos dados. Em seguida, na última seção, apresentaram-se os resultados e discussões, descrevendo num primeiro momento as características do material analisado, sendo 15 filmes lançados no *streaming* da Disney para o público infantil do ano de 2019 a 2023, em seguida, apresentou-se as categorias temáticas e, também, as análises relacionadas.

3 CULTURA DO ESTUPRO E QUESTÕES DE GÊNERO

As mulheres conquistaram e conquistam espaços e direitos na sociedade, principalmente com os movimentos e lutas feministas nos seus diversos formatos e configurações. Tais como, direito ao voto, ao divórcio, ao trabalho. Assim como lutas que ainda estão sendo enfrentadas, como a liberdade sobre o seu corpo e sua sexualidade, o enfrentamento à desigualdade de gênero, o enfrentamento ao machismo e à cultura do estupro, fenômeno observado nesse estudo.

A cultura do estupro por ser estrutural revela um modo de organização social para que haja a naturalização e a banalização de violências contra mulheres, passando despercebidas diversas violações que mulheres e meninas vivenciam em sua trajetória, simplesmente por serem do sexo feminino. Esse termo foi utilizado pela primeira vez nos anos 70 pelo Movimento Feminista norte-americano, explicitando valores, leis, normas e costumes que favoreciam a violência sexual contra as mulheres (Lima, 2017), denunciando a desigualdade de gênero e as relações de poder estabelecidas e historicamente disseminadas dos homens em relação às mulheres (Santos & Barcellos, 2018).

Lima (2017) compreende que as relações de gênero na sociedade ocidental trazem heranças do patriarcado, modelo social em que mulheres eram propriedades do pai ou do esposo, sendo eles quem tomavam toda e qualquer decisão relacionada à vida e corpos dessas mulheres. Nesse período, as mulheres socialmente ocupavam papéis de subordinação e submissão aos homens, inclusive sexual. Sendo possível, ainda hoje, observar comportamentos que foram se naturalizando em relação aos seus corpos, sendo esses objetificados e, muitas vezes, vítimas de violência nas diferentes esferas sociais.

Considera-se, também, como cultura do estupro as violências naturalizadas e sofridas por mulheres e meninas cotidianamente, não só por homens, mas por um coletivo que compartilha valores e práticas da masculinidade hegemônica (Ipea, 2017), tais como atribuir ao universo feminino características como fragilidade, medos, conflitos, cuidados e, ao masculino, virilidade, força, coragem; e, mesmo que haja uma iniciativa de reconstrução desse modelo, com possibilidades diversas e plurais de “ser homem” e de “ser mulher”, há ações maciças de reprodução do modelo hegemônico pela família, pela igreja, amigos, escola, entre outros ambientes sociais, impossibilitando, muitas vezes, uma efetiva reflexão e transformação desses valores construídos culturalmente (Costa Júnior, 2014).

Diante disso, a cultura do estupro está inserida nas interpretações e nos julgamentos aos comportamentos femininos em relação ao masculino e naturaliza a superioridade

masculina em relação às meninas/mulheres. Ademais, no que diz respeito à violência de gênero, tem como característica a culpabilização da vítima pelas agressões sofridas, e implica em sentimentos misóginos e machistas, banalizando a violência existente contra as mulheres (Lima, 2017).

O crime de estupro pode ser entendido como qualquer ato sexual realizado sem o consentimento de uma das partes envolvidas, previsto no Código Penal desde 1940, no artigo 213, contendo a seguinte descrição: “Constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso” (Brasil, 2009). A partir da atualização da lei em 2009, compreende-se como ato libidinoso, outras práticas além da penetração, tais como sexo oral e anal, masturbação, beijo, entre outros.

É possível constatar a cultura do estupro nas diferentes esferas de interpretação e julgamento desse crime, seja no judiciário, seja nos diversos espaços sociais que os corpos femininos habitam. Existe uma cultura do estupro que questiona o comportamento da vítima, “onde estava?”, “qual o horário?”, “com quem estava?”, “como era o movimento desse lugar?”, “usou bebida alcoólica?”, de modo a buscar indícios de que houve uma provocação ou descuido por parte da vítima, justificando a ação do agressor. Enfim, uma série de questionamentos que dificilmente se volta ao comportamento do perpetrador.

Existe a crença de que a mulher, por algum motivo, é responsável pelo estupro, seja pelo seu comportamento, seja pela vestimenta (Scarpato et.al. 2014), muitas vezes, interpretada como comportamento de sedução e sensualidade. Entretanto ao observar dados estatísticos, constata-se que não só mulheres são vítimas de estupros como também crianças desde os seis meses de idade (Campos et.al. 2017). Ademais, a sensualidade da mulher não é prerrogativa para acontecer ou não o estupro.

Nesse contexto, no ano de 2016, o tema cultura do estupro ganhou repercussão devido à violência sofrida por uma jovem de 16 anos, vítima de violência sexual coletiva com a participação de 33 homens, no Rio de Janeiro (Nielsson & Wermuth, 2018; Ipea, 2017), fato que chamou atenção no período, infelizmente não pela monstruosidade do ato, que foi filmado sendo recurso de provas suficiente do crime que a menina sofreu, mas pela forma com que a justiça atuou, visto que interrogou a jovem com perguntas relacionadas ao seu comportamento, tais como se havia bebido, se costumava fazer sexo naquelas circunstâncias, se fazia uso de drogas, e ainda se teria como provar que havia ocorrido o estupro, buscando justificar o crime de 33 homens a partir do comportamento e atitudes da menina, ou seja,

pautado na cultura do estupro e na cultura machista, a vítima teria provocado o próprio estupro.

Como enfrentamento a essa cultura, tem-se a Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, conhecida como a Lei Maria da Penha que, entre outras violências, contempla a violência sexual contra mulheres, denominada violência doméstica e familiar. Em seu artigo 5º explicita que a violência doméstica e familiar contra a mulher é caracterizada por qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial.

Consequente em seu artigo 7º apresenta os tipos de violência doméstica contra a mulher de forma específica e detalhada,

I - a violência física, entendida como qualquer conduta que ofenda sua integridade ou saúde corporal; II - a violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, violação de sua intimidade, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação; III - a violência sexual, entendida como qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos; IV - a violência patrimonial, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades; V - a violência moral, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria (Brasil, 2006).

A Lei Maria da Penha mostra-se um importante instrumento de enfrentamento à violência, porém é preciso investir na formação de desnaturalização da cultura do estupro nas instituições responsáveis por acolher e julgar essas demandas, desde a porta de entrada, como delegacias, até juízes e juízas, para que de fato a lei seja recurso de proteção às mulheres e meninas e que a interpretação da mesma não sofra interferência de crenças culturais e estruturais que julgam e condenam o comportamento feminino.

Observa-se, que a cultura do estupro foi sendo moldada no decorrer da história por meio de um contexto social e cultural, estabelecendo normas intrínsecas e muitas vezes

cristalizadas no senso comum, sendo assim, não raras vezes, o crime será julgado pelo viés da cultura do estupro, em que o comportamento social da mulher será vigiado e questionado e, para além do seu comportamento, terá a prevalência do julgamento machista.

Nesse sentido, existe no senso comum a crença de que o “instinto masculino” sobressai e impede o homem de ter consciência sobre seus atos (Scarpato et.al. 2014), justificando a sua sexualidade na “fraqueza da carne” e no seu comportamento viril, tido como incontrolável e quase “animalesco”.

Outro aspecto bastante perpetuado pela cultura do estupro em torno do perpetrador, é associar o seu comportamento a uma patologia relacionada à falta de discernimento mental, muitas vezes representados como “doentes”, “loucos” ou na “figura desumanizada de “monstro”, nesse sentido, atribui-se uma patologização, acarretando a não responsabilização do agressor (Melo, 2020).

Considerando os índices levantados pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2022), entre março de 2020 e dezembro de 2021, foram 100.398 casos de estupro, entre esses de vulnerável com vítimas do sexo feminino e os homens como perpetradores. Nesse contexto, a violência sexual pode ser compreendida como uma violência de gênero e estrutural dos homens contra as mulheres, já que se trata de um fato em que a maioria dos perpetradores é homem e a maior parte das vítimas são mulheres/meninas. É importante mencionar que não se trata de impulso ou desejo sexual incontrolável, mas a manifestação de poder e força dos homens em relação às mulheres para a manutenção da subordinação e do controle social (Andrade, 2018).

Sobre a manutenção de poder e a subordinação da mulher em relação ao homem, pode-se denunciar a cultura do estupro nos casos que envolvem violência física para forçar as relações sexuais. Segundo estudos realizados por Kelly (1998 citado por Andrade, 2018), muitas violências vivenciadas por mulheres eram entendidas como “sexo selvagem” ou, ainda, que as mulheres diziam “não” querendo dizer “sim”. Culturalmente, acredita-se que o homem tem uma sexualidade ativa e agressiva, enquanto mulheres têm uma sexualidade retraída e passiva, sendo entendido como natural o homem forçar o sexo com a mulher, já que, erroneamente, acredita-se que a mulher não possui uma predisposição ao sexo. Também existe a ideia popularizada da mulher se fazer de “difícil” para ser valorizada e conquistada pelo homem, portanto, “naturalmente” a mulher diz “não” quando quer dizer “sim”.

Constatou-se na divulgação do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2022) que em 2021 foram registrados cerca de um estupro a cada dez minutos no Brasil. No mesmo documento explicitou-se que diferente do imaginário social da população, a violência sexual

no Brasil, na maior parte das vezes, é um crime perpetrado por algum conhecido da vítima, parente, colega ou mesmo parceiro íntimo. Assim, de cada 10 casos registrados, oito foram de autoria de um conhecido, o que torna o crime ainda mais complexo, já que a denúncia se torna um desafio ainda maior para a vítima.

Há uma intersecção da cultura do estupro à questão racial, é possível evidenciar a violência duplamente sofrida por mulheres negras vítimas de estupro. bell hooks (2014) já chamava atenção para a hierarquia social, sobre a desigualdade de direitos entre mulheres negras e brancas, exemplificando que, se uma mulher branca é violentada por um homem negro tem repercussão diferenciada de uma mulher negra violentada por um homem branco. Segundo a autora, há uma desvalorização da mulher negra, resultado da exploração sexual desses corpos durante o período da escravatura. Nesse contexto, além da objetificação da mulher, há uma violência simbólica em que os corpos negros são hipersexualizados e ideologicamente demarcados.

A cultura do estupro também perpassa por violências homofóbicas, a exemplo, o estupro “corretivo” em que mulheres lésbicas, bissexuais e transexuais sofrem violência sexual devido à orientação sexual, nesses casos o perpetrador tem o objetivo de convertê-la à heterossexualidade, ele compreende que a mulher faz uma escolha consciente sobre a sua orientação e conseqüentemente poderá ser revertida por meio de uma educação punitiva e homofóbica (Pereira & Tafarello, 2019).

De acordo com os autores supracitados, durante o ato de violência nos casos de estupro corretivo, é comum o perpetrador utilizar de falas constrangedoras como “agora você vai virar mulher de verdade”, “você vai aprender a gostar de homem”, sendo assim, a mulher novamente é considerada culpada e o homem seria o defensor dos bons costumes da sociedade, aquele que vai adequar a mulher ao papel social que lhe cabe, por meio do “processo educacional” de estupro.

Em relação às conseqüências, Andrade (2018) entende que são diversas na vida de mulheres e meninas vítimas de violência sexual, podendo ser física, emocional, social, psicológica, ou ainda, a combinação de várias delas. No entanto, é preciso considerar que mesmo não tendo nenhuma conseqüência na vida da vítima, é uma violência, uma invasão ao corpo, portanto uma violação de seus direitos.

Nesse sentido, a violência sexual contra os corpos femininos pode ser visível: lesões físicas, infecções sexualmente transmissíveis e a gravidez fruto da violência sexual, ou menos visível: transtornos emocionais, transtornos alimentares, distúrbios sexuais e de humor, tendência maior ao uso de substâncias lícitas e ou ilícitas, enfim, as conseqüências podem

repercutir de diferentes formas na vida das pessoas que sobrevivem a esse tipo de violência (Anuário Brasileiro De Segurança Pública, 2022).

Em relação à gravidez fruto da violência sexual, é previsto no Código Penal Brasileiro o aborto legal,

Art. 128. Não se pune o aborto praticado por médico:

Aborto necessário

I – Se não há outro meio de salvar a vida da gestante;

Aborto no caso de gravidez resultante de estupro

II – Se a gravidez resulta de estupro e o aborto é precedido de consentimento da gestante ou, quando incapaz, de seu representante legal.

No entanto, a discussão sobre o aborto atravessa as esferas moral, política e religiosa, e, muitas vezes, torna-se a discussão central, no lugar da violência sofrida¹. Em 2020, no Estado do Espírito Santo, uma menina de 10 anos engravidou do tio, consequência de violência sexual, porém só conseguiu realizar o aborto legal no Recife, com autorização da justiça. Passou por procedimento para interrupção da gravidez, o que causou revolta em determinados grupos que tentaram impedir a decisão, a vítima precisou alterar identidade e endereço após a repercussão do aborto².

No mês de setembro de 2022 foi divulgada uma reportagem sobre uma menina de 11 anos no estado do Piauí, vítima de violência sexual, grávida pela segunda vez, caso que teve repercussão nacional, tanto no primeiro episódio, quando a menina tinha 10 anos, como no episódio atual. No último fato o perpetrador não foi identificado, e os responsáveis pela criança optaram pela continuidade da gestação³.

O que essas duas ocorrências possuem em comum a tantos outros casos que não tomam repercussão nacional? A cultura do estupro, já que o perpetrador e a violência provocada parecem ser ignorados, evidencia-se somente a vítima; o sentimento, o cuidado e o acolhimento, quando aparecem, permanecem em segundo plano.

¹O dia 12 de outubro de 2023 foi marcado por manifestações contra o aborto nas capitais e em várias cidades do Brasil com o slogan “Caminhada pela vida e contra o aborto” <https://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/manifestacoes-contra-o-aborto-acontecem-em-diversas-cidades-do-brasil/>

²Reportagem pelo Portal G1 de 17 de agosto de 2020 <https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2020/08/17/menina-de-10-anos-estuprada-pelo-tio-no-es-tem-gravidez-interrompida.ghtml>

³Reportagem pelo Portal G1 de 11 de setembro de 2022 <https://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2022/09/11/crianca-de-11-anos-vitima-de-estupro-esta-gravida-pela-segunda-vez-em-teresina.ghtml>

Nesse contexto relacionado à violência sexual, constatou-se que os corpos femininos são a maior parte das vítimas. Na última pesquisa publicada pelo Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2022) as mulheres representam 88,2% das vítimas, sendo a maioria em todas as faixas-etárias. Nesta mesma pesquisa, a faixa-etária que mais sofre de violência sexual são crianças e adolescentes de 10 a 13 anos, sendo 31,7%, seguido das crianças de 5 a 9 anos com 19,1%. Portanto, o anuário identificou que o público entre 0 e 13 anos representa mais da metade das vítimas de violência sexual com 61,3%. Nessa perspectiva, além de se tratar de uma violência de gênero é também uma violência etária, embora a mulher sofra esse tipo de violência em qualquer idade, há uma prevalência na fase infantojuvenil. Questão que será retomada e aprofundada no próximo capítulo.

Nesse sentido, o crime de estupro de corpos femininos, propriamente dito, juntamente aos desdobramentos aqui apresentados e discutidos, materializa parte do que se entende por cultura do estupro, a outra parte desse fenômeno desdobra-se em representações simbólicas estereotipadas e baseadas na desigualdade entre homens e mulheres que atravessam suas relações e comportamentos nos diferentes contextos: sociais, políticos, culturais, institucionais e nos diversos artefatos: livros, filmes, novelas, revistas, propagandas, músicas, redes sociais, meios de comunicação.

Diariamente é possível identificar comportamentos que expõem a figura feminina à cultura do estupro. Quando utilizam roupas curtas e pejorativamente são chamadas de vadias e prostitutas, inclusive é importante ressaltar que as profissionais do sexo também são vítimas de estupro quando não há o seu consentimento. Quando no contexto de seu trabalho, chefes se sentem autorizados a tocá-las e ameaçá-las de perder o cargo, caso não ceder às investidas dele, nas redes sociais quando sofrem preconceitos relacionados ao corpo que não segue o padrão e normas estabelecidos pelo mundo da moda, quando esposo, namorado, companheiro, pai, padrasto se sentem proprietários de seus corpos e agem de forma autoritária e agressiva.

A cultura do estupro pode assumir ainda formas mais sutis, como nas histórias infantis. A princesa indefesa e bela, resgatada pelo príncipe corajoso, que não passará pela desonra de ficar solteira e viverá feliz para sempre. Há mais de cinquenta anos, os estúdios Disney reproduzem o mesmo discurso para as meninas por meio de suas princesas: “a centralidade do casamento e da concretização do amor romântico” (Ferreguet, 2014, p.63). Para além do ideal de casamento, veicula padrões de beleza:- corpo magro, cabelos lisos e, quando utilizam personagens negras, idealizam modelos de branquitude, em que a pele e o

cabelo são apresentados o mais próximo da cultura branca. Ademais, devem ser sempre belas e obedientes para que possam ter o privilégio de serem escolhidas.

Nas brincadeiras, a elas se destinam os brinquedos relacionados à maternidade e ao âmbito doméstico – tais como berços, carrinhos de bebê e bonecas com suas roupinhas, fraldas e mamadeiras, as panelinhas, vassourinhas, minicozinhas e ferros de passar – e ainda o embelezamento – identificáveis nas unhas postiças, maquiagens, fantasias de princesa e aparatos para enfeitar e colorir os cabelos (Ramos, 2013), tudo o que uma menina precisa para aprender a cuidar e servir o futuro marido. Embora alguns brinquedos considerados masculinos tenham chegado à mão das meninas, ainda assim, o investimento maior é na generificação dos brinquedos.

Nessa perspectiva, constata-se que a cultura do estupro vai se naturalizando em discursos, atividades e brincadeiras, que se olhadas superficialmente são consideradas inocentes para o público infantil, mas que, na sua essência, se caracterizam extremamente violentos, em que meninos vão aprendendo a serem agressivos contra as meninas, enquanto meninas vão aprendendo a serem submissas aos meninos e esses modelos vão sendo reproduzidos de diversas formas até a vida adulta com enredos cada vez mais complexos.

Nesse sentido, é possível observar que há um grande investimento nas diversas esferas sociais para demarcar diferenças entre pessoas do sexo masculino e pessoas do sexo feminino, um investimento que nos faz acreditar que nossos corpos universalmente vivem da mesma forma, esquecendo seu caráter construído e concedendo-lhe a aparência de natural” (Louro, 2019).

Na sociedade contemporânea a ideia de gênero atravessa a vida das pessoas desde o período gestacional, desde o momento em que se sabe a genitália do bebê. Essa descoberta possibilita que mães, pais e familiares criem milhares de representações e projeções sobre como será a vida dessa criança. Observa-se que, em muitos casos, esses planos trilham caminhos diferentes a partir da genitália, pois o que se sonha e projeta para uma criança com pênis, é diferente do que se sonha e projeta para uma criança com vulva.

Para Felipe e Guizzo (2003), desde muito cedo as famílias e a escola, um dos principais espaços de influência na formação de identidade das crianças passam a interditar experiências com certos brinquedos e brincadeiras, ou a “manifestarem determinados gostos e comportamentos, sendo conduzidas sutilmente a se adequarem as normas de gênero estabelecidas socialmente” (p.48). Afirmam ainda que há um forte investimento na educação de meninos que alimenta o desprezo a tudo que possa ser considerado do “mundo feminino”,

esse comportamento vai sendo instalado desde a infância repercutindo nas várias formas de violência contra as mulheres.

Seja por meio dos artefatos culturais, seja pela convivência familiar e social, os modelos hegemônicos de feminilidade e masculinidade são difundidos e facilmente estabelecidos como padrões a serem seguidos, as pessoas que se afastam desses modelos atentam contra a ordem e o bem-estar social. Por outro lado Rosa et. al (2022) traz a expressão *scripts* de gênero, conceituado por Jane Felipe para se referir aos roteiros que

Fundamentam e potencializam as discussões sobre gênero e sexualidade, assim como articulam outros estudos sobre tais expectativas que se estabelecem em torno das feminilidades e masculinidades. É importante observar e tensionar o fato de que tais identidades são delineadas a partir de um corpo biológico, ou seja, é a partir da anatomia dos órgãos genitais que se nomeia o sujeito como menino ou menina e daí se cria expectativas em torno das expressões de gênero. Caso essas não sejam seguidas, podem ocorrer sanções e práticas excludentes, marginalizando e tratando sujeitos como “anormais” a partir de suas possíveis diferenças, transformadas em desigualdades. [...] O conceito de *scripts* de gênero (Felipe, 2016; 2019) também opera em contraposição aos problemáticos termos de “estereótipos” e “papéis” de gênero, uma vez que a ideia de um roteiro, ao mesmo tempo em que tenta conduzir as ações das pessoas, também permite, de certa forma, possibilidades de rompimentos, negociações e subversões desses *scripts* (Rosa, et. al. 2022, p.75-76).

Como mencionado, as pessoas relacionam o comportamento e os papéis sociais que a criança deve ocupar, partindo, muitas vezes, do determinismo biológico. Em contrapartida, constata-se que esses papéis e suas relações ao longo do tempo foram sofrendo alterações, já que alguns papéis antes ocupados apenas por pessoas com pênis ou vulva, hoje são ocupados por ambos. Se antes mulheres eram responsáveis pela casa e pelos filhos, hoje muitas estão exercendo diferentes profissões no mercado de trabalho que eram consideradas exclusivamente masculinas.

Louro (2019) argumenta que são diversas as imposições culturais que criamos e investimos nos nossos corpos, tais como: critérios estéticos, higiênicos, morais, dos grupos que pertencemos, as imposições de saúde, vigor, vitalidade, juventude, beleza, força, são significadas de formas diversas e distintas nas variadas culturas.

Nesse sentido, Scott (1995) compreende que existe uma série de significados sociais e culturais que representam os gêneros e as relações hierárquicas e de poder entre eles, que sistematiza e organiza essas relações. Nessa mesma perspectiva, Louro (2019) considera que os gêneros, masculino e feminino são construídos e marcados pelo contexto da cultura que se está inserida.

Portanto, os códigos e condutas considerados na sociedade acompanham determinada cultura e essa mesma cultura pode reorganizar esses modelos no decorrer do tempo. Dessa forma, esses modelos são possíveis de mudanças, mesmo nos formatos mais cristalizados, porém é preciso compreender quais modelos sociais estão sendo priorizados e investidos nessa cultura.

4. ARTICULAÇÕES ENTRE CULTURA DO ESTUPRO E VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA MENINAS

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 (em vigência) em seu artigo 227 reconhece direitos e estabelece que a família, a sociedade e o Estado têm como dever prioritário oferecer proteção integral as crianças e adolescentes. Nesse contexto de garantia de direitos foi estabelecido em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, principal instrumento normativo do Brasil, que completou 33 anos em vigor e tem como diretriz apresentar os direitos e deveres para faixa-etária, considerando sempre a condição peculiar de pessoas em desenvolvimento.

A consciência da particularidade infantil e o nascimento de um “sentimento da infância” vão surgir por meio de uma distinção progressiva entre o mundo das crianças e o mundo dos adultos. Este processo de diferenciação entre um e outro implicará em um correlativo processo de identificação daquilo que pertence aos infantis e daquilo que pertence aos adultos, de modo a criar duas categorias distintas, marcadas não apenas pela idade biológica, mas por uma série de investimentos culturais visíveis no vestuário, nos hábitos e nas atividades cotidianas (Ramos, 2013, p.3).

Ramos (2013) apresenta que a idade não é apenas uma marcação cronológica, mas também define, delimita, descreve e controla os papéis e as relações sociais que desempenhamos na sociedade, são mecanismos que utilizamos para demarcar, por exemplo, as gerações, a maioridade, a entrada no mercado de trabalho, a aposentadoria. Nesse sentido, culturalmente, por vezes por meio de legislação, utiliza-se a marcação etária para regular as ações nos diferentes contextos sociais, demarcar comportamentos aceitáveis ou questionáveis, o que consegue ou não fazer, o que pode ou não fazer no decorrer da vida relacionado a outras categorias identitárias.

De acordo com o artigo 2º do ECA, criança é a pessoa com até 12 anos incompletos. “A legislação brasileira e a Organização das Nações Unidas (ONU) reconhecem a criança como pessoa em condição peculiar de desenvolvimento, que deve ser tratada como sujeito de direitos legítimos e indivisíveis e que demanda atenção prioritária por parte da sociedade, da família e do Estado” (Moreschi, 2018).

Ainda, de acordo com o ECA, adolescente é o indivíduo entre 12 e 18 anos incompletos. Considerando o desenvolvimento biológico, não se pode afirmar quando começa e termina a adolescência, o Estatuto considerou o critério etário pois este não implica

juízo sobre maturidade, capacidade ou discernimento (Morechi, 2018). Assim a adolescência passa a ser compreendida como uma etapa intermediária do desenvolvimento humano, entre a infância e a fase adulta. É um período marcado por diversas transformações corporais, hormonais e até mesmo comportamentais (Moreschi, 2018).

Destarte, a infância que conhecemos é fruto de uma construção social, conectada ao constante processo de ressignificação e transformação. Seus significados podem variar de acordo com o tempo, a classe social, o gênero e a cultura em que as crianças estão inseridas (Felipe & Guizzo, 2003 p.121).

Na cultura ocidental é comum encontrar ideias voltadas ao adultocentrismo em que a criança se encontra numa posição subalterna em relação ao poder do adulto, em que os diálogos são baseados na crença de incompletude da criança, na falta de experiência, na imaturidade. Em contrapartida, os discursos dos adultos são considerados ideias supostamente verdadeiras, complexas, científicas e organizadas. Nesse sentido, a relação da criança é pautada na disciplina, obediência e na subordinação ao adulto (Tomás, 2007).

Diante do contexto supracitado é interessante retomar os dados relacionados ao perfil dos perpetradores, que embora não seja somente provocado por homens, ainda assim, é a maioria, sendo 79,6% dessas violências provocadas em relações intrafamiliares (Anuário Brasileiro de Segurança Pública, 2022). Tais índices reforçam o debate sobre o quanto as relações de gênero estão envolvidas nas relações de poder não somente entre homens e mulheres, mas entre adultos e crianças e o quanto estas se “acirram quando se trata da própria família, na medida em que os homens se sentem no direito de abusar das mulheres e meninas de sua própria casa, como se estas fossem sua propriedade” (Felipe, 2006, p.210).

Nesse contexto, observa-se um paradoxo, já que as regras sociais consideram a instituição familiar como o primeiro núcleo de socialização de um espaço que transmite valores, usos e costumes que formam a personalidade e a interpretação a respeito de como funciona o mundo (Moreschi, 2018) um espaço de proteção e segurança. Por outro lado, essa mesma instituição é apontada pelas estatísticas como a maior perpetradora da violência na infância.

É cada vez mais forte a ideia de que a infância não é vivida da mesma forma por todas as crianças, sendo assim, não existe uma única infância, mas infâncias, devido à pluralidade de situações e especificidades culturais (Tomás, 2007).

No entanto, independentemente de quais infâncias as meninas estão tendo acesso, historicamente, em diferentes culturas, em diferentes contextos sociais, elas vivenciam a violência sexual (Pedersen & Grossi, 2009). As estatísticas atuais mostram que os seus

corpos estão sendo violados de diversas formas, inclusive para o prazer sexual adulto. Em 2020 foram registradas 96,2 mil denúncias de violência contra crianças e adolescentes. Sendo 4.225 abusos sexuais⁴ físico; 8.519 estupros; 1.677 explorações sexuais (Brasil, 2021).

De acordo com o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2022) foi possível identificar desde 2019 a prevalência de crime de vulnerável com uma taxa de 53,8% contra meninas com menos de 13 anos. Em 2020 verificaram-se uma taxa de 57,9% e em 2021, 58,8%, números que alertaram para a preocupação de crimes sexuais contra crianças e adolescentes, verificando que de 2019 a 2021 houve um aumento de 35.735 vítimas do sexo feminino.

Conceitualmente, a violência sexual de crianças e adolescentes pode ser entendida como uma prática sexual em que a vítima é coagida e submetida aos desejos de alguém com mais poder do que ela. Esse tipo de violência pode ocorrer sem contato físico, por meio de assédio, verbalização de conteúdos obscenos, exibicionismo, voyeurismo e exposição à pornografia e com contato físico, por meio de carícias, tentativas de relações sexuais, masturbação, sexo oral, penetração vaginal e anal (Spaziani, 2020).

No Código Penal brasileiro, o artigo 217-A traz em sua redação que estupro de vulnerável é ter conjunção carnal ou praticar outro ato libidinoso com menor de 14 anos (BRASIL, 2009). Considerando a criança como pessoa em condição peculiar de desenvolvimento que deve ser tratada como sujeito de direitos legítimos e indivisíveis e que demanda atenção prioritária por parte da sociedade, da família e do Estado.

No ECA, em seu artigo 5º estabelece que

“nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punindo na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (Brasil, 1990).

Em consonância ao Estatuto foi realizado um encontro de 15 a 17 de junho no ano 2000 para elaboração do Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Infantojuvenil, contou com a participação de representantes da esfera nacional, estadual e municipal, governamentais e não governamentais, órgãos de defesa, conselheiros etc. Esse documento teve como objetivo estabelecer ações articuladas de intervenção técnico-política e financeira,

⁴ Segundo Bortolozzi (2022) o termo “abuso sexual” não é mais utilizado, pois dá o sentido de que haveria algum tipo de “uso” permitido. Hoje, o termo utilizado é violência sexual.

propondo metodologias e estratégias em rede de combate à violência sexual contra crianças e adolescentes (Brasil, 2002).

O Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infantojuvenil tem como objetivo ser referência no enfrentamento à violência sexual contra crianças, oferecendo uma síntese metodológica para a implementação de políticas, programas e serviços de prevenção e proteção às crianças e adolescentes envolvendo as diferentes esferas: educação, saúde e assistência social. Esse documento estabelece diferentes diretrizes e eixos para serem desenvolvidos nos âmbitos nacional, estadual e municipal.

É importante enfatizar que, por se tratar de uma cultura com fortes raízes patriarcais, o investimento ao combate à cultura do estupro e à violência sexual de meninas precisam ser contínuos e efetivos em todas as esferas, porém ainda é possível encontrar diversas violações aos corpos femininos nas diferentes instituições que deveriam proteger. Nesse sentido, Belizário (2020) denuncia o quanto meninas do ensino médio são vítimas de assédio e outras violências em uma instituição escolar, não só pelos colegas, mas também por professores do sexo masculino, e o quanto a escola se apresenta morosa nas providências, já que, apesar de diversas denúncias relacionadas a um professor específico, nada foi feito, segundo as alunas que participaram da pesquisa.

Teve uma menina que reclamou de assédio de professor e a primeira coisa que o coordenador perguntou foi: ‘ela estava de blusinha, ou estava de uniforme?’ [...]. Eles tampam os olhos totalmente para as nossas reclamações sobre assédio, sempre tentando justificar o professor, sempre tentando justificar a roupa que você estava [...]. Uma mãe falou esses dias: ‘vocês estão esperando o quê? Que o professor passe a mão na bunda de uma menina, que abuse da menina dentro da sala? Aí vocês vão tomar alguma providência?’. Então assim, eles tratam como se não fosse nada, um professor mexe com as alunas há vinte anos. ‘Ah vocês precisam de mais provas, ah vocês precisam de mais disso’. Gente, há vinte anos que as alunas estão reclamando o tempo inteiro de um professor, e eles não fazem absolutamente nada? (Fernanda – 11/09/2014) (Belizário, 2020, p.298).

[...] Deste professor que eu disse. ‘Veio de blusa cortada para mostrar o quê? Quer que todo mundo fique olhando o que você tem para mostrar?’ Quando as meninas estão muito juntas, ele fica chamando as meninas de lésbica e fala que isso atija os meninos. Isso ajuda a reproduzir o preconceito entre os próprios alunos, o preconceito, o machismo. Eu acho que é isso, o dever dele não é esse, o dever dele é fazer que isso não aconteça. O professor de [aqui ela disse a disciplina do professor que é o mesmo citado por Lara em seu depoimento] que assedia todo mundo, quando eu passo de costas, ele fala: ‘nossa, hoje você está bonita hein?’. Mas com aquele ‘comentáriozinho’ bem sarcástico, olhando para o bumbum. Ele já falou de mim para outros meninos: ‘ah, você reparou nela hoje? Como ela está bonita’. Só de piadinhas deste tipo. (Maria Flor – 10/09/2014) (Belizário, 2020, p.301).

Nesse mesmo estudo, Belizário (2020) constatou situações em que ocorreu a violência sexual, mas a menina sofreu retaliações dos próprios pares, consequência de uma cultura do estupro em que meninas/mulheres não se apoiam, segue a fala de uma das entrevistadas.

[...] E quando aconteceu no primeiro ano, o abuso fora da escola, os meninos ficaram zoando o que aconteceu e ficavam falando: ‘ah, você gostou, você queria’. E o das garotas é bem pior do que os meninos. Acho que por as meninas não conhecerem muito o feminismo e o que ele tem a falar, elas falam muito. Eu conto essa minha história para muitas pessoas, para ser um exemplo do que pode acontecer com você, e eu ouço muito: ‘você mereceu, você estava de saia, menina que fica bêbada não tem o que cobrar dos outros’. Eu já ouvi até que, por eu ter cabelo grande, eu não posso reclamar dos meninos mexerem comigo. É o cúmulo! E, porque eu ando com muitos amigos meninos, eu deixo todos se aproveitarem de mim. Os xingamentos das meninas são muito piores do que os dos meninos, porque parece que cria uma competição. Os meninos, mesmo, acham legal essa competição entre as meninas e botam fogo pra ver quem é a melhor assim. (Maria Flor – 10/09/2014) (Belizário, 2020, p.304).

A mídia vem exercendo forte influência na vida das pessoas com o surgimento da TV, essa influência foi se popularizando cada vez mais e nos anos 1960 as crianças passaram a ser público-alvo nas diversas áreas de investimentos deixando de ser apenas espectadoras e passando a ser protagonistas de programações infantis. Na década de 1980 disseminou-se os programas com a participação das crianças em gincanas e, junto com isso, a exibição de vários produtos infantis, nos intervalos das programações veicularam propagandas de guloseimas e até roupas e acessórios que levavam o nome das apresentadoras desses programas (Xuxa, Angélica, Mara Maravilha). Viu-se nesse público forte influência ao consumo (Felipe, 2006).

Beck (2017) tem entendido a mídia como as diversas formas nas quais pessoas e instituições vêm estabelecendo a comunicação, o entretenimento e a educação. Compreende que “a mídia se posiciona como espaço pedagógico ensinando adultos e crianças, modos de ser, viver, conviver, agir, estando cada vez mais próxima desses sujeitos” (p.37-38). Nesse contexto, considera a mídia como uma das principais instâncias que hoje produzem uma polissemia de significados na vida das pessoas, educando-as. Utilizando-se de imagens, artefatos, símbolos, produtos, sujeitos, ícones e programas como instâncias pedagógicas por onde circulam múltiplos ensinamentos.

As crianças, imersas nesse cenário cultural, a partir de determinado momento social e histórico, passaram a ser compreendidas como consumidoras, tornando-se motivo da criação dos mais variados produtos e, nesse processo, protagonistas de constantes propagandas e campanhas publicitárias [...] A proliferação de materiais de bens de uso e consumo infantil intensifica, cada vez mais, a perspectiva proposta pelo mercado. Assim, por serem concebidas como poderoso veículo de consumo, também perfazem, as próprias crianças, o seu objeto de desejo (Beck, 2017 p.48-49).

Com o advento da internet houve uma revolução ainda maior, que possibilitou ter acesso a informações em tempo real, rompendo as barreiras do tempo e do espaço. Dessa forma, foi se criando fenômenos mundiais de mídia, figuras que transitam naturalmente nas diversas culturas conforme o gerenciamento de corporações, de acordo com o que melhor consideram responder ao mercado e, dentre os diferentes produtos, o corpo compõe esse espaço, em especial o corpo feminino e jovem (Nunes, 2009).

Além do acesso à informação, a internet possibilitou novas formas das pessoas se relacionarem e novas formas de violações contra crianças e adolescente. Para Prestes e Felipe (2015) é um espaço sem fronteiras, bastando um clique para se abrir inúmeros artefatos (imagens, sites, blogs, vídeos) nos quais o corpo e a sexualidade estão presentes e estarão exposto para qualquer pessoa, independentemente da idade nas mais variadas formas (erótica, sexual, pornográfica e/ou artística).

Segundo dados da *SaferNet* Brasil (2021), associação civil de promoção e defesa dos Direitos Humanos na Internet, houve aumento nas denúncias relacionadas à pornografia infantil de 33,45% entre o ano de 2020 e 2021; de janeiro a abril de 2021 foram removidas 7.248 páginas por indício de crime. Dados dessa mesma associação divulgados pelo Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (2022) apontam que são realizadas cerca de 366 denúncias de crimes cibernéticos sendo a maioria das vítimas crianças e adolescentes. Ademais, o relatório “Segurança online de crianças e adolescentes: minimizando o risco de violência, abuso e exploração sexual online” (2020) identificou que de uma a cada cinco crianças e adolescentes entre 9 e 17 anos vê material inadequado online, e 25% deles relataram sentir medo ou angústia.

Esse relatório também apresenta problemas que dificultam a luta contra as várias formas de violações e violências online contra crianças e adolescentes. Dentre outras questões, inconsistência nas leis protetivas, a falta de tecnologia para detectar essas violações no ambiente online e o que estamos explorando ao longo desse trabalho, “atitudes sociais e outros fatores comportamentais que, em alguns países e culturas, facilitam que os agressores vitimizem crianças e adolescentes e não sejam detectados” (p.14); o que faz parte da cultura

do estupro. Ademais se constatou nesse relatório a violência de gênero em que 78% dos materiais sexuais envolvendo crianças e adolescentes retratavam meninas.

Nesse contexto, Felipe (2006) observa que a partir dos anos 1990, houve um aumento de leis, planos e ações em nível nacional visando o cuidado, a proteção e o bem-estar de crianças e adolescentes. Em contrapartida, alerta que ao mesmo tempo em que se criaram leis de proteção à infância, também se incentivou a exibição dos corpos infantojuvenis como objetos de desejo e sedução, denominando esse paradoxo de pedofilização.

O conceito de pedofilização caracteriza-se pelas

contradições existentes na sociedade atual, que busca criar leis e sistemas de proteção à infância e adolescência contra a violência/abuso sexual, mas ao mesmo tempo legitima determinadas práticas sociais contemporâneas, seja através da mídia – publicidade, novelas, programas humorísticos –, seja por intermédio de músicas, filmes, etc., onde os corpos infanto-juvenis são acionados de forma extremamente sedutora. São corpos desejáveis que misturam em suas expressões gestos, roupas e falas, modos de ser e de se comportar bastante erotizados (Felipe, 2006, p.216).

Esse conceito, propriamente dito, começou a ser difundido pela pesquisadora Jane Felipe em 2002 para se referir as práticas contemporâneas de erotização dos corpos infantis, não apenas à exposição das crianças como objetos de desejo e consumo, como também o comportamento, a forma de se vestir, andar e se maquiar das crianças, principalmente das meninas, mas para além, problematiza a exploração do universo infantil, como material erótico de fetiche e sedução por mulheres adultas, quando utilizam adornos infantis ou se fantasiam de menininhas para ensaios sensuais ou ainda submetem-se a procedimentos corporais para se aproximarem da ideia do corpo infantil (Rosa, et. al. 2022).

A pedofilização se desdobra em três aspectos:- (i) a contradição existente entre as leis que visam proteger as crianças e a lógica do consumo que as visibiliza como sendo corpos desejáveis eroticamente; (ii) a exploração do universo considerado “infantil” com certo potencial erótico e a infância operada como fetiche para a prática da sedução; e a partir de 2016 (iii) uma violência, uma vez que tal erotização dos corpos infantis funciona como uma espécie de preparação e normalização do assédio, abrindo caminho para a violência sexual em forma de abuso e exploração (Rosa, et. al. 2022, p.74-75).

Nesse sentido, a cultura do estupro atravessa vidas femininas desde a infância de diversas formas, por meio de diferentes artefatos: mídias, redes sociais, propagandas, músicas, filmes, livros, até mesmo os brinquedos, que cada vez mais buscam reproduzir o mundo adulto como bonecas com salão de beleza, maquiagens, diferentes figurinos, salto

alto, instigando o culto à beleza. É cada vez mais precoce a preocupação excessiva com o corpo e a aparência, com o comportamento que expressa sensualidade socialmente compreendido como feminilidade. Para Spaziani (2020), esses investimentos sociais são violações que preparam a menina para a violência sexual, na medida em que são tratadas como objetos sexuais.

A autora supracitada se debruça na reflexão acerca de quais aspectos da construção social referentes a masculinidades estão relacionadas à violência sexual de crianças e de que maneira são produzidos e reforçados o modelo de homem agressivo e autor de violências. A pesquisadora aponta que a centralidade na masculinidade hegemônica na nossa cultura ocidental coloca o homem em posição de privilégio em relação às outras identidades, essa assimetria de poder pode produzir situações de violência, que se analisadas de maneira individualizada esse fenômeno será compreendido de forma superficial e simplista, enquanto que se o fenômeno for colocado na posição central e relacionado aos aspectos sociais e culturais, como o “adultocentrismo, modelos de feminilidade e masculinidade valorizados socialmente, as relações desiguais de gênero decorrentes desse processo, bem como o uso de imagens erotizadas de meninas para fins comerciais e a infantilização de mulheres adultas contribuem na naturalização de violências contra a criança” (Spaziani, 2020); principalmente meninas, como constatado anteriormente (Rosa et.al., 2022).

Nesse sentido, Silva e Silva (2019), apoiados no conceito de pedofilização compreendem que os modelos de infância estão sendo construídos atualmente pela lógica capitalista e de consumo, pois as crianças, principalmente meninas, estão sendo expostas de forma erótica e sensual e ao mesmo tempo frágil e indefesa nos diferentes meios de comunicação.

Ademais, Felipe (2006) ressalta que esses modelos de infância não são um modo de representação dirigido somente para homens, mas para a própria infância, já que as meninas subjetivamente aprendem que para serem valorizadas devem comportar-se de acordo com os modelos divulgados pelas mídias, que constantemente relacionam o poder da mulher à sua capacidade de sedução.

Nesse sentido a pesquisa de Knupp e Ripoll (2017) constata uma preocupação das meninas influenciadas pelas mães/responsáveis e pelos produtores de concursos de beleza desde pequenas a se preocuparem com a produção corporal e investimentos em processos de embelezamento adultocêntricos, tais como,

Hidratação, bronzamento, depilação de sobrancelha, busto e perna, alisamento dos cabelos, massagem, escovas, próteses e clareamentos dentários, maquiagens, cílios, unhas postiças e pintadas, seios e bumbuns postiços. Todos esses recursos estéticos, antes inimagináveis, são oriundos das representações de beleza que emergem na contemporaneidade (p.86-87).

Os autores problematizam como essas infâncias têm sido acionadas dentro dos concursos infantis, impregnados da cultura do estupro. Esses concursos valorizam o “espetáculo, o consumismo, a competição desenfreada e a exposição dos corpos” (p.83), enfatizando o comportamento sedutor e muitas vezes eróticos de meninas/mulher. Em busca da “perfeição”, as meninas são submetidas a esconder, atenuar ou disfarçar marcas, pintas e cicatrizes, utilizar-se de truques de maquiagem para dar o formato esperado à boca das participantes que devem ser carnudos, os dentes sob efeito do clareamento, além de procedimentos estéticos e intervenções cirúrgicas nas diferentes partes do corpo. Inclusive na pesquisa destacou-se um caso, nos Estados Unidos, em que a mãe perdeu a guarda da filha Britney, de oito anos, por aplicar toxina botulínica para ajudar a menina a ganhar títulos em concursos de beleza (Knupp & Ripoll, 2017).

Nesse contexto, o mundo dos concursos de beleza naturaliza a busca incessante pelo corpo perfeito e investe no paradigma da representação de pureza e ingenuidade da infância, ao mesmo tempo, que se aproxima da sensualidade e erotização das misses adultas. Vale destacar que esses comportamentos não findam nos concursos de beleza, já que as misses aparecem em campanhas publicitárias, programas televisivos, apresentações de dança, desfiles de moda, eventos estratégicos para divulgar o concurso (Knupp & Ripoll, 2017).

Dessa forma, observa-se que esses concursos, juntamente com o mercado da beleza, investem socialmente para ditar padrões corporais e produtos a serem adquiridos em nome da beleza. Muitas vezes desenvolvendo na menina/mulher o sentimento de insatisfação intensa com o corpo ou, ainda, o comportamento que é treinado para agradar e seduzir os jurados e o público. Condição semelhante às ideias vendidas nos filmes das princesas da Disney, em que as candidatas ao casamento devem ir ao baile produzidas e, ao mesmo tempo, serem delicadas para que sua beleza chame atenção do príncipe e em uma dança consiga seduzi-lo e ser escolhida para tornar-se sua princesa.

Em um estudo desenvolvido por Lourenço, Artemenko e Bragaglia (2014) em que se discute o tema “objetificação” feminina na publicidade, problematizam a forma como os corpos femininos são vendidos, valorizando mais os atributos corporais do que o seu poder intelectual. Retratando a mulher de forma estereotipada e angariando compradoras cada vez

menores. Nesse estudo, as autoras comentam o possível alcance desses estereótipos às crianças ao analisar a linguagem infantil adultizada de alguns anúncios e exemplifica com a propaganda da marca Couro Fino, veiculada em 2013, em que é exibida a foto de uma menina pequena usando fralda completamente maquiada e produzida em acessórios e poses “de adulto” – com a seguinte frase: “Amo brincar com os sapatos CouroFino da mamãe”. A propaganda teve repercussão e a mãe da criança declarou ser “uma tempestade em copo d’água”. Nesse sentido, as autoras comentam o “quão introjetado se encontra a estereotipização feminina no próprio público feminino, que não vê nada de errado no fato de uma criança ser associada a uma imagem erotizada e adulta” (Lourenço et. al. 2014 p.7-8).

Nessa mesma perspectiva, de Andrade (2010) buscou problematizar como meninos e meninas eram representados nas publicidades veiculadas na Revista Veja, quais modelos de meninos e meninas estavam sendo conectados aos consumidores. Nesse estudo, constatou-se que a publicidade se utilizava de estereótipos de gênero, bem determinados, em que os meninos eram retratados em publicidades que evocavam inovação, tecnologia, poder de conquista e a masculinidade heterossexual. As meninas, por sua vez, em publicidades que evocavam pureza, docilidade, cuidados, educação, maternidade, embelezamento, além de serem bastante exploradas em publicidades erotizadas com frases ambíguas e imagens de “pequenas sedutoras”. Ao final do estudo a autora pontua que a veiculação desses estereótipos dificulta a quebra e a superação dos discursos e das representações de gênero cristalizados na nossa sociedade.

Felipe e Guizzo (2003) problematizam a representação de meninas nas propagandas impressas, questionando a abominação da relação sexual de um adulto com uma criança, sendo considerado na nossa sociedade um ato grave de violência sexual, porém nessa mesma sociedade naturaliza-se a erotização de garotinhas nas propagandas. Nesse contexto, as autoras indagam se a erotização precoce não seria também uma grave violência contra meninas pequenas.

Nesse sentido, Felipe (2006) pontua a importância do aprofundamento das discussões em torno das representações de criança, infância e sua respectiva educação e de que forma tais representações têm sido veiculadas e objetificadas nas diferentes mídias, principalmente no que se refere às questões de gênero e sexualidade. Após mais de uma década do que foi apontado pela pesquisadora Jane Felipe, constata-se que o aprofundamento relacionado a essas temáticas continuam se fazendo necessário no atual contexto, já que esses assuntos continuam sendo considerados tabus pela nossa sociedade.

5. A EDUCAÇÃO SEXUAL COMO ENFRENTAMENTO À CULTURA DO ESTUPRO E SEUS EFEITOS NA VIDA DE MENINAS

Educação Sexual é uma ciência que envolve diferentes contextos, desde os mais difundidos socialmente, como o biológico-higienista, com ênfase normalmente no determinismo biológico entre homens e mulheres, mais centrados na promoção de saúde, na reprodução humana, ISTs etc. (Furlani, 2016), bem como, o contexto sócio-histórico, cultural, político e ético.

Figueiró (2013) traz pelo menos dois conceitos básicos e fundamentais dessa ciência, sendo esses sexo e sexualidade, muitas vezes compreendidos como sinônimos, na verdade contemplam significados diferentes. O sexo envolve o prazer sexual e as sensações táteis agradáveis, enquanto a sexualidade inclui o sexo, mas também está relacionado ao carinho, afetividade, prazer, comunicação e principalmente os valores e normas morais e culturais sobre o comportamento sexual de determinada sociedade.

Nessa perspectiva, a sexualidade está presente em todos os lugares, como ressalta Ribeiro (2020). As crianças e adolescentes estão rodeadas desses conteúdos, seja nas redes sociais, na TV, na música, nas conversas, nos gestos, nos diferentes ambientes. Ademais, não é possível garantir que estão tendo acesso às informações de maneira adequada e cuidadosa.

É importante salientar que em diferentes momentos da história da Educação Sexual no Brasil houve a tentativa de inserir o assunto no currículo escolar. No entanto, a estrutura política, moral e religiosa que se organizou durante séculos para o controle social acarretou o silenciamento da sexualidade nesse espaço, melhor dizer, falso silenciamento, já que cotidianamente surge não só no espaço escolar, mas também em outros espaços situações relacionadas à sexualidade. Nesse contexto Figueiró (2009) menciona que a nossa cultura se formou carregando tabus, preconceitos e sentimentos, muitas vezes, negativos, em relação ao sexo.

O caminho que a Educação Sexual desbravou é repleto de marcos histórico. A década de 1980 tem esse destaque, por apresentar na mídia discussões sobre questões sexuais, principalmente com a descoberta da AIDS, assunto que repercutiu no contexto educacional e, junto com a gravidez na adolescência, passou a ser abordado a partir de projetos preventivos nas escolas públicas paulistas (Gagliotto, 2014).

Inácio (2018) ressalta que as preocupações em relação às Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST) e à gravidez na adolescência fizeram com que os projetos em sexualidade nas escolas ficassem voltados para a educação em saúde, o que reverbera, em

muitos casos, até os dias de hoje. Por outro lado, o século XX foi de notórios acontecimentos para uma abordagem mais abrangente da temática, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), elaborado em 1997 com o objetivo de oferecer ensino e aprendizagem de temas emergentes com conteúdos específicos no currículo escolar.

Nesse contexto, Maia e Ribeiro (2011) defendem um trabalho em Educação Sexual na escola, organizado, planejado e intencional, com metodologia e didática, para oferecer aos estudantes, não só orientação e informação, mas, acima de tudo, promover a discussão e reflexão sobre os valores e as concepções desses indivíduos acerca da sexualidade. Por isso, defendem a importância de uma intervenção realizada por profissionais formados e capacitados em Educação Sexual, para que as intervenções não recaiam em concepções do senso comum.

É importante salientar que existem diferentes concepções no que se refere à sexualidade, dentre elas, a religiosa, a médica, a pedagógica e a emancipatória. A religiosa tradicional tem como base a formação cristã, em que o sexo é consentido ao casal heteroafetivo após o casamento; a concepção médica preocupa-se com a saúde sexual com ações terapêuticas e programas preventivos de saúde pública; a pedagógica foca no processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos básicos relacionados à sexualidade, para que o indivíduo possa viver bem sua sexualidade; e a emancipatória, defendida nesse trabalho, compreende a educação sexual como um compromisso de transformação social, que busca refletir sobre as relações de poder, aceitação e respeito pelas diferenças, bem como resgatar a visão positiva da sexualidade (Brittos et al, 2013).

Constantemente o trabalho nessa área é questionado, principalmente por representantes mais conservadores. Nesse sentido, é importante mencionar que existem documentos nacionais e internacionais que evidenciam e respaldam o trabalho em Educação Sexual. Citando alguns desses documentos, Ribeiro (2020) menciona o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, de 2003, revisado em 2006,

Educar em direitos humanos é fomentar processos de educação formal e não formal, de modo a contribuir para a construção da cidadania, o conhecimento dos direitos fundamentais, o respeito a pluralidade e a diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e de crenças religiosas (Ribeiro, p.19, 2020).

Ribeiro (2020) apresenta também o documento da Organização Mundial de Saúde (OMS), que afirma que a sexualidade humana forma parte integral da personalidade de cada um, e que a sexualidade é,

(...) energia que motiva encontrar o amor, contato e intimidade, e se expressa na forma de sentir, nos movimentos das pessoas, e como essas são tocadas (...) A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e integrações e, portanto, a saúde física e mental (Ribeiro, p.19, 2020).

A lei 9.394 de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), também apresenta elementos que podem ser subsídios para o trabalho em educação sexual no contexto escolar. Logo em seu artigo 1º é apresentado,

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 2017).

Portanto, por meio desses documentos, é possível viabilizar possibilidades do trabalho em Educação Sexual para o desenvolvimento positivo da sexualidade dos indivíduos desde a infância, na escola como também em outros espaços. Brittos, Santos e Gagliotto (2013) compreendem que a Educação Sexual que visa uma educação emancipatória busca a transformação social, por meio do desenvolvimento da autonomia com questões ligadas aos valores e comportamentos sexuais e que construam uma liberdade sexual, sem culpa e opressão, buscando suprimir o autoritarismo, eliminar os preconceitos sexuais, as desigualdades e as violências sexuais.

Furlani (2016) apresenta oito princípios que torna a Educação Sexual possível desde a infância:

1º *A Educação Sexual deve começar na infância e, portanto, fazer parte do currículo escolar.* Nesse aspecto a autora defende que se o ensino prioriza a educação integral de crianças e jovens, naturalmente é preciso abordar assuntos sobre sexualidade, desde a educação infantil, do contrário, o ensino será parcial (Furlani, 2016, p.67).

2º *As manifestações da sexualidade não se justificam apenas pelo objetivo da “reprodução”.* A sexualidade tem a ver com autoconhecimento, com as sensações que o indivíduo vai experimentando desde a infância, a descoberta corporal, afetiva, as sensações prazerosas que o indivíduo vivencia, consigo mesmo, nas relações e socializações com o outro (Furlani, 2016, p.67).

3º *A descoberta corporal é expressão da sexualidade.* Nesse sentido, é comum crianças na etapa da educação infantil manipular seus genitais, isso é parte do desenvolvimento, a escola pode contribuir positivamente, não negando e punindo, mas

educando as crianças para aprender noções de intimidade, privacidade e consentimento, favorecendo para uma vida sexual saudável e responsável (Furlani, 2016, p.68).

4º *Não deve haver segregação de gênero nos conhecimentos apresentados para meninos e meninas; portanto, a prática pedagógica da Educação Sexual deve acontecer sempre em coeducação.* Ou seja, o ensino deve ser misto, priorizando a convivência entre meninos e meninas, proporcionando atividades pedagógicas coletivas nas quais compartilhem experiências subjetivas e materiais que trabalhem o respeito entre os gêneros, além de proporcionar experiências que questionem o sexismo, o machismo e a misoginia (Furlani, 2016, p.68).

5º *Meninos e meninas devem/podem ter os mesmos brinquedos.* A função do brinquedo e das brincadeiras é proporcionar à criança aptidões como coordenação motora, reflexos, visão lateral, também desenvolve a noção espacial que contribui para a organização e desenvoltura no trânsito, controle das emoções, resolução de conflitos, iniciativa, segurança, assertividade, responsabilidade, e, ainda, experimentam diferentes papéis sociais adultas de ser mãe, pai, professor, professora, irmão, irmã, responsável, etc. (Furlani, 2016, p.69).

6º *A linguagem plural, usada na Educação Sexual, deve contemplar tanto o conhecimento científico quanto o conhecimento familiar/popular/cultural.* Aqui o saber popular e científico se encontram. Na Educação Sexual é importante aprender a nomear as partes do corpo, inclusive as genitais, com o nome científico, sem descaracterizar a aprendizagem popular e familiar em relação às essas nomenclaturas (Furlani, 2016, p.69). Por exemplo, há muitos apelidos para a vulva: perereca, periquita, pepeca, etc.; e também para o pênis: pipi, torneirinha, etc.

7º *Há muitos modos de a sexualidade e o gênero se expressarem em cada pessoa; é preciso ressignificar o sentimento de preconceito e discriminação e buscar desenvolvimento de forma positiva, buscando uma sociedade mais igualitária, de paz e solidariedade, menos violenta, pautando-se no reconhecimento dos direitos humanos* (Furlani, 2016, p.69).

8º *A Educação Sexual pode discutir valores como respeito, solidariedade, direitos humanos.* As atividades pedagógicas devem levar as crianças a questionar e refletir sobre a importância do outro, nesse sentido trabalhar temáticas que façam reflexões sobre sexismo e machismo; misoginia e transfobia; racismo; etnocentrismo; homofobia, lesbofobia; e xenofobia (Furlani, 2016, p.70).

Nessa perspectiva, a Educação Sexual assume um viés emancipatório e, de forma afetiva, a criança reconhece a si própria e a diversidade das outras pessoas do seu convívio,

possibilitando que seja ouvida por meio das reflexões, discutindo as relações de poder entre os gêneros e buscando sanar dúvidas em torno do tema sexualidade, além de desconstruir tabus, ensina autoproteção, consentimento, sentimentos bons e ruins, diferenças entre conversas desconfortáveis e toques abusivos de afeto. O diálogo sobre sexualidade respeitando as fases do desenvolvimento traz benefícios tanto na saúde física como na saúde emocional e é fundamental para a proteção de crianças e adolescentes contra a violência sexual (Silva, et. al. 2022) e pode-se dizer também no enfrentamento à cultura do estupro.

Hoje, existem iniciativas e movimentos liderados por meninas nas próprias escolas, em busca do processo de emancipação feminina, como é possível constatar na reportagem “As meninas estão mudando a escola”, publicada da revista Nova Escola (2016). A reportagem destaca pequenos grupos de meninas em suas respectivas escolas fazendo reivindicações e lutas com bases feministas. A primeira história que a reportagem menciona é de um grupo de meninas que queria jogar futebol, mas os meninos dominavam a quadra e não as deixavam jogar e a partir desse episódio, meninas do 5º ano fizeram um protesto: entraram na quadra e gritaram “poder feminino” e desafiaram os meninos, conquistando o espaço para jogar.

Outra história contada nessa reportagem trata-se de um coletivo de meninas de uma escola do Rio de Janeiro que foram assediadas na rua devido ao uniforme (saia e meia $\frac{3}{4}$). Em 2015 houve uma denúncia de violência sexual, em que a escola expulsou três alunos autores da violência e lançou uma nota responsabilizando os pais pela educação de seus filhos, esse episódio gerou protesto do coletivo, cobrando da escola um trabalho mais efetivo em relação ao que havia acontecido e não apenas transferir o problema. A reportagem também destacou um projeto chamado “Nativas Digitais” que teve o intuito de conscientizar e quebrar barreiras das meninas em relação às profissões de exatas. Foi possível, neste contexto, perceber que os acontecimentos do dia a dia nas escolas, em questão, foram geradores desses movimentos.

Entretanto, quando falamos de Educação Sexual e gênero, não necessariamente é preciso esperar que surjam situações-problemas para a intervenção, pois já é constatada a importância desse trabalho para o desenvolvimento humano e considerando a cultura do estupro (questão estrutural), constata-se a necessidade de desenvolver um trabalho de prevenção e que anteceda essas situações-problemas. Pesquisadores como Figueiró (2009), Maia & Ribeiro (2011), Gagliotto (2013), Ribeiro (2020), Furlani (2016), entre outros, defendem a Educação Sexual Emancipatória na escola, ainda que enfrente resistências pela camada mais conservadora da sociedade.

Botton e Strey (2018) salientam a importância de se trabalhar essas temáticas desde a infância, devido à plasticidade cerebral ser maior do que em qualquer outra fase de desenvolvimento, sendo assim, as aprendizagens cotidianas e as aprendizagens formais reorganizam o sistema nervoso da criança, provocando mudanças cerebrais e, conseqüentemente, no comportamento. As autoras defendem que os programas de empoderamento de meninas e mulheres e de promoção da igualdade de gênero sejam realizados desde a infância e não apenas na fase adulta. Educação essa que se pauta nos “critérios da igualdade entre os gêneros e na não discriminação, na valorização da diversidade, a fim de que mulheres e homens possam crescer conscientes que tem – e agir para realmente ter – os mesmos direitos e deveres em qualquer contexto social que se encontrem” (Botton & Strey, 2018, p.59). Ressalta-se que o empoderamento, nesse contexto, está relacionado às estratégias individuais e coletivas que promovam mudanças na situação de submissão feminina construída historicamente.

Convergindo nesse pensamento, Ribeiro (2019) traz a contribuição de diferentes pesquisadores para o contexto educativo de crianças, adolescentes, adultos, pais, enfim, os diversos atores do universo escolar, em uma perspectiva de trabalhar a igualdade e equidade de gênero na escola com atividades simples de serem executadas, mas que promovam reflexões profundas. Como, por exemplo, abolir divisões de grupos pautadas em classificações binárias e sexistas, buscar acervos que valorizem e destaquem mulheres na ciência, considerando que, historicamente, as mulheres foram apagadas no que se referem a descobertas e conquistas de desenvolvimento e tecnologia. Em destaque, esse livro busca alcançar a formação continuada de professores, mas o seu conteúdo e propostas podem ser utilizados por diferentes profissionais, nos diferentes contextos que objetivam refletir sobre as relações de gênero e avançar no tratamento mais igualitário e de respeito entre as pessoas.

Nessa perspectiva, existem alguns projetos que contribuem na formação emancipatória de meninas e meninos, como é o caso do projeto “Princesas de capa, heróis de avental: empoderando meninas e construindo masculinidades positivas” realizada no interior de Goiás em parceria com o Instituto CORES de forma lúdica, o projeto tem como objetivo estimular o pensamento crítico, enfrentar o machismo, as desigualdades e as violências, criar metodologias acessíveis para reflexão com crianças e adolescentes entre 6 e 14 anos, buscando desconstruir estereótipos da princesa submissa e do herói agressivo e dominador, quebrando a lógica das violências de gênero e problematizando o que ocorre em algumas histórias infantis. Na história “A Bela Adormecida”, por exemplo, é possível pensar se o beijo recebido do príncipe é uma expressão de afeto ou uma investida sem consentimento ou

em “A Bela e a Fera”, a Bela poderia realmente mudar o comportamento da Fera ou se trancar a princesa no castelo é um ato violento? Enfim, são problematizações que ativam a criticidade para romper o olhar romantizado para situações de violência (Arcari, 2019).

Outro projeto, “Mulheres Inspiradoras”, idealizado por Gina Vieira Ponte de Albuquerque, professora de português, no Distrito Federal vem sendo implementado desde 2013. O projeto tem como objetivo fazer com que os alunos conheçam a biografia de 10 mulheres da literatura para apresentar aos demais, depois ir atrás de mulheres inspiradoras na vida deles (mães, avós, tias, vizinhas). Esse projeto ganhou prêmios nacionais e internacionais, está como programa piloto de políticas públicas em todas as escolas da rede pública do Distrito Federal (Vieira, 2017).

Diante do exposto, evidencia-se a Educação Sexual como necessária e cientificamente potente desde a infância, já que nesse período são constantes as vivências e as descobertas relacionadas à sexualidade, que, aliás, não ficará estagnada, mas seguirá o seu percurso no processo de desenvolvimento do sujeito ao longo de sua vida.

6. FILMES COMO ARTEFATOS CULTURAIS E RECURSOS EDUCATIVOS

A cultura por meio de diversos artefatos como propagandas, jornais, revistas, programas de TV, novelas e filmes diariamente apresentam maneiras de ser e de se comportar nos diferentes contextos sociais, além de produzir significados a respeito de família, sexualidade, gênero, etnia, justiça, consumo, enfim, elementos que em certa medida modificam ou cristalizam pensamentos acerca desses conceitos. Dentre tais artefatos, a mídia, nas variadas configurações, se destaca por veicular várias informações sobre diferentes assuntos, ocupando lugar de elevado poder educativo.

Dessa forma, é cada vez mais evidente que a educação é produzida não somente nos contextos escolares e pedagógicos da sala de aula, mas na diversidade de ferramentas que ultrapassam os muros das escolas. Nesse contexto, existem diferentes áreas de aprendizado que podem ser chamadas de pedagogias culturais, que incluem a escola, mas para além dela incluem uma variedade de artefatos: TVs, rádio, cinemas, brinquedos, propagandas, livros, esportes, entre outros (Felipe, 2006).

Nesse sentido, considerando que os artefatos culturais apresentam forte poder educativo na produção de identidades, de discursos, nas práticas sociais e nas relações entre os sujeitos, “os elementos culturais que influenciam nessa construção são latentes. E uma, entre as muitas, das formas em que esse conjunto de regras se dá, é a mídia, que, como uma manifestação cultural, expressa – via novelas, filmes, propagandas, músicas e outros artifícios – as formas de ser para cada gênero” (Mentz, 2020, p.119).

O cinema, artefato cultural analisado nesse trabalho, é uma arte. Há consenso entre os estudiosos que a primeira imagem em movimento projetada para o público foi em 1895, pelos irmãos Lumière. Até a década de 30 do século XX, os filmes eram compostos apenas por imagens, sem som, e a partir desse período é que os filmes passaram a ser falados (Carvalho, 2018).

O filme carrega, desde sua concepção até sua exibição pública, intenções e cargas simbólicas que são oferecidas ao espectador que as degusta conforme suas próprias intenções e competências simbólicas. Ao colocar o espectador numa posição privilegiada, na qual observa todos os acontecimentos narrados, mas sem o envolvimento real, o cinema pode empreender seu jogo de revelação e engano. E, através desse jogo, pode desencadear uma relação entre tempo e memória, entre imagem e imaginário, dando um novo significado ao presente vivido (Barbosa, 2000, p.275).

A magia do cinema faz com que os espectadores vivenciem experiências, sensações e emoções que, por vezes, estão adormecidas ou nem sempre estão explícitas no seu cotidiano. Dessa forma, permite que o sujeito seja confrontado e convidado a refletir sobre situações que estão inseridas na sociedade, nem sempre vivenciadas diretamente por ele, mas que fazem parte da sua realidade, partindo do princípio que as pessoas afetam e são afetadas por escolhas e ações dentro de uma sociedade (Rocha, et. al. 2015).

Nesse contexto, as produções cinematográficas passam a ser um veículo de comunicação que reforça ou modifica concepções, cuja conotação pode ser positiva ou negativa, a depender do contexto no qual as situações são enredadas. Nesse sentido, o cinema é um importante meio de comunicação popular e um valioso instrumento de divulgação cultural e social, já que consolida diferentes identidades por meio de suas narrativas (Almeida, 2018).

Louro (2008) pontua que as concepções sociais sejam transitórias ou, eventualmente, contraditórias, seus resíduos e vestígios persistem, algumas vezes por muito tempo. Reiteradas e ampliadas por outras instâncias, tais concepções podem assumir significativos efeitos de verdade. A autora dialoga que os filmes de *Hollywood* investiram na formação de identidades de mocinhas ingênuas e mulheres fatais, de heróis corajosos e vilões corruptos e devassos. Inicialmente os personagens eram representados de maneira dicotômicas, hoje são mais complexos e matizados.

Em destaque, a empresa que difundiu de maneira eficiente os personagens dicotômicos, principalmente para o público infantil, foi *Walt Disney* que, em 1928 estreou o primeiro filme de animação denominado, “O vapor Willie”, com os personagens de sucesso: *Mickey e Minnie Mouse*. Em 1937 criou o primeiro longa-metragem de animações: “A Branca de Neve e os sete anões” (Carvalho, 2018).

A primeira trilogia das princesas *Disney*, Branca de Neve, Cinderela e Aurora representava a mulher como bela, recatada e do lar, loira de olhos claros ou branca como a neve (Zimmermenn & Machado, 2021). Basicamente os enredos das histórias apresentavam as mulheres/princesas como mocinhas obedientes, amáveis e dóceis, além de serem ótimas cuidadoras dos lares, sem esboçar sentimentos de raiva ou ódio diante de situações de maus tratos ou perigo arquitetado pela madrasta ou pela bruxa e o príncipe encantado surge como o único capaz de protegê-la, findando a história com o casamento entre os dois e a famosa frase “e viveram felizes para sempre”.

Zimmermenn e Machado (2021) pontuam que durante os anos 1950 e outras décadas a frente, as histórias das princesas *Disney* apresentavam a crença e a espera do príncipe

encantado, em que as atitudes que a mocinha/princesa deveria cultivar eram a passividade, ternura, afetividade e uma pitada de sensualidade. Ao final dos anos 1980, a princesa Ariel, no clássico, “A pequena Sereia”, traz ainda como ideal ser recatada, quieta, acrítica, reforçando a ideia de que a mulher deve silenciar os seus desejos e vontades, assim como fazer o possível e o impossível para conquistar o amor de um homem. Nesse caso, Ariel faz um acordo com a bruxa do mar, dando sua voz e recebendo em troca pernas para poder viver na superfície com o seu príncipe. Nesse acordo é enfatizado pela bruxa: “o homem abomina tagarelas; garota caladinha ele adora; se a mulher ficar falando o dia inteiro e fofocando, o homem se zanga, diz adeus e vai embora!” (A Pequena Sereia, 1989). A partir desse discurso, as autoras enfatizam a violência simbólica e machista contra as mulheres, trazendo a ideia de que mulheres falam demais e a maior parte do que falam não é importante ou necessário e, portanto, não ter voz representa a submissão e a desigualdade entre os gêneros. Acerca desse clássico, houve a releitura fílmica *live-action* lançado em maio de 2023, em que a protagonista Ariel foi interpretada por uma mulher negra, a atriz e cantora Halle Bailey, além de ter a participação de vários outros personagens interpretados por pessoas negras. A releitura desse clássico embora tenha inovado por trazer várias pessoas negras no elenco principal, ainda manteve o contexto fílmico.

Nos anos 1990 surgem as primeiras mudanças nos estereótipos das princesas *Disney*, saindo do padrão europeu e cultivando outras representatividades étnicas, com Aladin (1992), Pocahontas (1995) e Mulan (1998), sendo respectivamente princesas árabe, nativa americana e chinesa, transformando as características físicas, além de apresentar certa rebeldia, enfrentando regras, lutando por seus sonhos e ideais, mudando o próprio destino. Nesse sentido, observa-se que as princesas *Disney* acompanharam as mudanças sociais e culturais, já que nesse período os movimentos feministas e discussões adjacentes foram se fortalecendo no decorrer do século XX. Embora se observe mudanças no universo das princesas *Disney*, em que se valoriza em certa medida a inteligência, o livre arbítrio ainda está atrelado ao discurso do amor verdadeiro e heterossexual. Mulan foi o primeiro filme em que a princesa se opõe ao modelo vigente para proteger e honrar o pai e não por amor a um príncipe (Zimmermenn & Machado, 2021).

Zimmermenn e Machado (2021) destacam ainda a primeira princesa negra da *Disney*, Tiana, do filme “A Princesa e o Sapo” (2009), tendo não só a princesa como representatividade negra, mas também o príncipe, porém o príncipe destoa das características dos príncipes brancos até então apresentados: o personagem não é solucionador de problemas e nem se mostra disposto a salvar a mocinha. É retratado como um anti-herói, um boa-vida,

um charlatão, remetendo à ideia de que pessoas negras não são confiáveis e que de alguma maneira devem servir pessoas brancas. Quando ao final do filme a mocinha se casa com o príncipe e realiza o seu sonho de abrir um restaurante, os assentos do restaurante estão ocupados por pessoas brancas. Segundo as autoras, uma tentativa frustrada da *Disney* de produzir um filme que se aproximasse dos discursos igualitários e interseccionais de classe-gênero-raça.

Princesas mais contemporâneas, Merida do filme *Valente* (2012) e Moana (2016) são personagens antiprincesas, consideradas corajosas, aventureiras que não apresentam relacionamento amoroso ao longo do filme. Merida é o oposto do que é esperado para uma princesa, é rebelde, gosta de arco e flecha, luta contra as tradições do casamento arranjado, luta pelo seu destino e suas escolhas. Moana, por sua vez, uma jovem indígena da Polinésia também é representada como uma antiprincesa, questionadora, quer ir além das normativas de gênero e das tradições para salvar seu povo, se lança ao mar com a missão dada pelos deuses de restaurar o coração de Te Fiti e salvá-los da maldição. Cumprida a missão, Moana é coroada chefe da tribo (Zimmermenn & Machado, 2021).

Nesse sentido, a partir do trabalho de Zimmermenn e Machado (2021) é possível visualizar as mudanças que as produções cinematográficas infantis foram apresentando ao longo dos anos, em especial nas representações de gênero. Inclusive sendo um rico material educativo e socioeducativo para ser trabalhado.

Silva (2014) apresenta em sua pesquisa que os filmes passaram a ter potencial educacional desde 1920, em que a educação brasileira adicionou esse artefato nos diferentes projetos e planos pedagógicos de ensino-aprendizagem. A autora traz os benefícios do cinema no contexto escolar. No entanto, este artefato pode ser utilizado em diferentes ambientes de cunho educativo e socioeducativo, já que muitos dos objetivos mencionados podem ser estendidos para outros ambientes como, por exemplo, utilizar-se do filme como recurso gerador de um debate, é um objetivo que não se restringe aos muros da escola, pois de acordo com o filme ou cena escolhido, pode ser abordado diferentes temáticas relacionados à cidadania, sexualidade, diversidade cultural, gênero, violência, entre outros, visando construir uma leitura de mundo, com olhar mais questionador, mais crítico e de emancipação.

Nesse sentido, além de oportunizar o contato com um produto cultural e estético. É também material passível de observações e questionamentos, pois todo filme, seja documentário ou ficção, é resultado de decisões, indagações e leituras contextuais coletivas, o que viabiliza a discussão e reflexão acerca da produção simbólica, ideológica, valores,

concepções e representações sociais apresentadas na história, por meio do filme (Silva, 2014).

7 OBJETIVOS

6.1 Objetivo Geral

Analisar filmes voltados para o público infantil da plataforma *Disney* no período de 2019 a 2023 com personagens meninas e mulheres como protagonistas, a fim de propor a utilização desses artefatos culturais como recursos educativos em Educação Sexual e de enfrentamento à cultura do estupro já na infância.

6.2 Objetivos Específicos

Investigar as representatividades femininas, bem como as relações de gênero nas produções cinematográficas.

Inferir propostas educativas em materiais cinematográficos de entretenimento voltados ao público infantil.

Construir propostas de reflexão voltadas para o público infantil sobre as representatividades femininas utilizadas nas produções cinematográficas infantis da plataforma *Disney* nos anos de 2019 a 2023.

Elaborar questões disparadoras para trabalhar com o público infantil sobre as relações de gênero a partir dos filmes infantis da plataforma *Disney* no período de 2019 a 2023.

Desenvolver propostas educativas em Educação Sexual e no enfrentamento à cultura do estupro as infâncias femininas a partir das produções cinematográficas para o público infantil da plataforma *Disney* no período de 2019 a 2023.

8 MÉTODO

8.1 Natureza do Estudo

Este trabalho caracteriza-se por uma pesquisa qualitativa descritiva e propositiva, do tipo documental. Qualitativa, pois atende a necessidade de aprofundamento nas percepções dos dados levantados. Para Minayo (2004) a análise qualitativa, responde questões muito específicas, bem como atua com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Descritiva e propositiva, pois tem como objetivo descrever as relações de gêneros e a representatividade feminina apresentada nos filmes, bem como, inferir por meio desses recursos, propostas em Educação Sexual e de enfrentamento à cultura do estupro; descrever as características de determinado fenômeno, ou ainda o estabelecimento de relações entre variáveis (Gil, 2002). Documental, na medida em que se trata de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (Gil, 2002).

8.2 Objeto de Estudo

Para a realização dessa pesquisa, foi tido como objeto de estudo os filmes de longa metragem para o público infantil da plataforma *Disney* no período de 2019 a 2023. Isso considerando que esse estúdio foi pioneiro em produção cinematográfica para o público infantil, assim como a ideia de como as meninas/mulheres devem se comportar reverberou por gerações a partir das princesas da *Disney*.

8.3 Procedimentos

A pesquisa se estruturou nas seguintes etapas:

1ª Etapa: Seleção dos filmes

Para essa etapa utilizou-se os seguintes critérios de inclusão de seleção dos materiais a serem analisados:

a) Filmes de longa metragem contidos na plataforma de *streaming Disney*. Essa plataforma foi escolhida por ser bastante conhecida pelos clássicos infantis que durante muito tempo investiram na imagem dicotômica do gênero masculino e feminino, principalmente com as princesas. Até o dia seis de abril de 2023 continham no ícone “Todos os filmes” da plataforma, 938 produções. Nesse ícone são apresentados todos os tipos de produções cinematográficas dos estúdios *Disney*, *Pixar*, *Marvel*, *Star Wars* e *National Geographic*, tais como documentários, biografias, desenhos animados de curta duração, contação de histórias, edições especiais de Natal, papéis de parede em formato de vídeo, entrevistas, concursos,

shows, musicais, bem como os filmes de longa metragem. Para essa pesquisa utilizou-se apenas os filmes de longa metragem. Nesse primeiro critério recrutou-se 764 produções.

b) Filmes para o público infantil lançados de 2019 a 2023. Foram considerados os filmes de classificação livre como apropriado para crianças menores de 10 anos. Estabeleceram-se os anos de 2019 a 2023 para contemplar as produções mais recentes dessa plataforma. Com base nesses critérios identificou-se 36 filmes.

c) Filmes com protagonistas do sexo feminino. Nessa etapa foi feita a leitura dos títulos e sinopses dos filmes, a fim de identificar quais deles explicitaram a participação de uma figura feminina como protagonista. É certo que as relações de gênero podem ser identificadas nas diferentes produções independentemente do sexo da/o protagonista, porém optou-se por selecionar apenas aqueles materiais que centralizaram a história em uma personagem menina/mulher, na medida em que o objeto temático deste estudo diz respeito às infâncias femininas. Dos 36 filmes apropriados para o público infantil, identificou-se 15 filmes com protagonistas do sexo feminino.

Quadro 1

Informação fílmica: Descendentes 3

	
Título Original	Descendants 3
Título Traduzido	Descendentes 3
Ano	2019
País	Estados Unidos
Direção	Kenny Ortega
Resumo Fílmico	
<p>“Descendentes 3” é parte da trilogia cinematográfica em que filhos de heróis e vilões dos contos de fadas se encontram. O filme “Descendentes 3” dá sequência a história de Mal, filha de Malévola, que já havia residido na Ilha dos Perdidos devido à sua linhagem de vilões, mas foi posteriormente integrada ao reino de Auradon ao lado de Ben, o herdeiro do trono.</p> <p>O filme se inicia com Mal recebendo um pedido de casamento de Ben na presença de todo o reino de Auradon. No entanto, a família da princesa Audrey não concordava com a união, devido ao interesse pessoal em manter a tradição de casamento entre a realeza.</p> <p>A princesa Audrey, ressentida por não ter sido escolhida por Ben, alimenta o desejo de vingança, levando-a a tomar a coroa da rainha e o cetro de Malévola alojado no castelo, adormecendo ou petrificando as pessoas do reino. Mal, por sua vez, precisa contê-la e contará com a ajuda de amigos do reino de Auradon e da Ilha dos Perdidos.</p>	

Nota: Elaborado pela autora

Quadro 2

Informação fílmica: Frozen 2

	
Título Original	Frozen II
Título Traduzido	Frozen II
Ano	2019
Direção	Jennifer Lee, Chris Buck
País	Estados Unidos
Resumo Fílmico	
<p>“Frozen II” continua a narrativa das irmãs Elza e Anna. Elas se encontram felizes no reino de Arendelle, pois seus, outrora problemáticos, poderes de gelo deixaram de ser uma preocupação na vida das irmãs e do reino.</p> <p>O início do filme retrata Elza e Anna na juventude, ouvindo uma história contada por seu pai. Ele relata seu próprio passado como um jovem príncipe que se aventurou na floresta encantada, um reino habitado por seres místicos. Para selar um acordo de paz, o rei de Arendelle represou um rio, em contrapartida, o povo da floresta o convidou para uma festa. No entanto, uma falha de comunicação levou ao conflito e a eventual morte do rei. O príncipe foi inexplicavelmente poupado da armadilha na floresta e, subsequentemente, ascendeu ao trono de Arendelle.</p> <p>Como adulta e reinante de Arendelle, Elza relembra este conto, instigada por uma voz misteriosa que emana da floresta- um aceno que parece haver respostas para as origens de seus poderes. Com o chamado cada vez mais forte, ela resolve desvendar esse enigma.</p> <p>Ao revelar seu desejo à Anna, sua irmã expressa o desejo de acompanhá-la. Isso leva seu namorado, Kristoff, assim como seus amigos Olaf e Sven, a se juntarem à expedição.</p>	

Nota: Elaborado pela autora

Quadro 3

Informação fílmica: Kim Possible

	
Título Original	Kim Possible
Título Traduzido	Kim Possible
Ano	2019
Direção	Adam B. Stein, Zach Lipovsky
País	Estados Unidos
Resumo Fílmico	
<p>Kim Possible retrata uma adolescente que está tentando conciliar sua vida de super-heroína com a de uma típica estudante. Ambos os papéis implicam desafios significativos para a jovem protagonista. O filme começa com Kim embarcando em uma missão, salvar o mundo de um vilão prestes a utilizar uma nova fórmula de slimes totalmente tóxica. Em meio à missão, Kim apresenta sua equipe, amigos que a auxiliam em suas missões. Wade, um garoto adepto da tecnologia que possui um status de pós-graduação, contribui com sua experiência, enquanto Ron Stoppable, seu melhor amigo, mas ocasionalmente inábil, a acompanha em muitas aventuras.</p> <p>Em um momento na escola, Kim conhece Athena, uma jovem aparentemente frágil e insegura que, aos poucos, conquistou a sua confiança e amizade. A amizade delas leva Athena a se juntar a equipe de Kim no combate aos vilões.</p> <p>A crescente popularidade e realizações de Athena, provocam diferentes emoções em Kim, incluindo ciúme, insegurança e medo de inadequação. Em meio a esses conflitos internos, a vilã Shogo explora as vulnerabilidades de Kim. Diante disso, Kim reúne reforços contando com a ajuda de sua mãe e sua avó para retomar o posto de heroína.</p>	

Nota: Elaborado pela autora

Quadro 4

Informação fílmica: A Dama e o Vagabundo

	
Título Original	Lady and the Tramp
Título Traduzido	A Dama e o Vagabundo
Ano	2019
Direção	Charlie Bean
País	Estados Unidos
Resumo Fílmico	
<p>A Dama e o Vagabundo é um clássico de 1955 que recebeu a releitura em 2019. O filme se inicia com o marido presenteando a esposa com uma cadelinha que recebe o nome de Dama. A cadela é criada pelo casal com muitos cuidados e afetos.</p> <p>Em determinado momento, Dama percebe que os seus donos não estão dando a mesma atenção de antes e desabafa com o seu amigo Faro, um ex-cão policial, vizinho de cerca. Ela compartilha as mudanças no comportamento do casal, ele a informa que a dona está grávida, o que muitas vezes resulta na saída dos cães quando um bebê chega. Nesse instante, Dama percebe que estava confidenciando com um estranho, um cão de rua que se esconde da carrocinha que busca cães sem dono. Ao seu pedido, Dama para de latir, pois deseja mais informações sobre a gravidez de sua dona.</p> <p>Logo depois da chegada do bebê, o casal viaja deixando a tia Sara para cuidar de Dama. A situação da cadela piora, já que os gatos da tia Sara destroem móveis do casal, e a tia culpa Dama, levando-a a comprar uma focinheira, resultando na fuga de Dama.</p> <p>Em uma situação complicada, Dama encontra o mesmo cão vira-lata que tinha aparecido em sua casa, experiente em lidar com os desafios urbanos. Ele a ajuda a escapar da confusão embaraçosa e vivenciam muitas aventuras juntos.</p>	

Nota: Elaborado pela autora

Quadro 5

Informação fílmica: Noelle

	
Título Original	Noelle
Título Traduzido	Noelle
Ano	2019
Direção	Marc Lawrence
País	Estados Unidos
Resumo Fílmico	
<p>O filme inicia-se no Pólo Norte, Noelle ainda criança aguarda ansiosamente a chegada do Papai Noel com seu presente de Natal. Ao despertar seu irmão Nick para compartilhar a alegria, este se mostra menos entusiasmado. Logo é revelado que ambos são filhos legítimos do próprio Papai Noel. Nick é presenteado com o icônico gorro do Papai Noel, enquanto o pai orgulhosamente anuncia que Nick será seu sucessor, iniciando assim seu treinamento. Noelle questiona quando será sua vez, mas é informada que somente os homens da família tem essa responsabilidade, e ela deve auxiliar o irmão nas tarefas natalinas, como disseminar o espírito natalino e confeccionar cartões de Natal coloridos.</p> <p>Com o passar dos anos, Nick se prepara para o seu primeiro natal como Papai Noel, mesmo sem ter aspirado a tal função. Sob pressão familiar, Noelle assume o desafio de reavivar o espírito natalino em seu irmão, sugerindo uma viagem de fim de semana. Nick parte, porém não retorna, desencadeando uma situação caótica no Pólo Norte. Noelle, por sua vez, precisa encontrar o irmão e convencê-lo a retomar o seu posto de Papai Noel.</p>	

Nota: Elaborado pela autora

Quadro 6

Informação fílmica: A extraordinária garota chamada Estrela

	
Título Original	Stargirl
Título Traduzido	A extraordinária garota chamada Estrela
Ano	2020
Direção	Julia Hart
País	Estados Unidos
Resumo fílmico	
<p>O filme se inicia com a narração de Léo, um adolescente, relatando sua experiência de ingresso em uma nova escola durante a infância, marcada pela perda de seu pai. Após a morte do pai, Léo e sua mãe se mudam e o garoto começa a usar uma gravata de porco espinho de seu pai como parte de sua vestimenta diária. No entanto, ao chegar à nova escola, essa tradição se transforma em motivo de zombaria e bullying, culminando em um incidente em que Léo é agredido e sua gravata é cortada. Esse evento resulta na decisão de Léo evitar se destacar e buscar conformar-se em ser como a maioria.</p> <p>Em determinado momento, Léo relembra o aniversário de cada ano, quando recebe repentinamente gravatas como presente. Ele desconfia, a princípio, que sua mãe esteja por trás dos presentes, porém com o tempo, conhece Estrela, uma jovem recém-chegada à escola que chama sua atenção. Estrela contrasta com Léo, pois se destaca pela sua autenticidade e falta de preocupação com a opinião alheia. Ela é capaz de expressar-se livremente e envolve as pessoas com seu jeito genuíno e gentil. Estrela possui uma influência surpreendente sobre o ambiente ao seu redor. Após sua chegada, diversos aspectos na vida de Léo e na escola passam por mudanças positivas.</p>	

Nota: Elaborado pela autora

Quadro 7

Informação fílmica: A galinha Turuleca

	
Título Original	La Gallina Turuleca/ Turu, the Wacky Hen
Título Traduzido	A Galinha Turuleca
Ano	2020
Direção	Eduardo Gondell, Víctor Monigote
País	Espanha e Argentina
Resumo Fílmico	
<p>A Galinha Turuleca tem início com a história de uma galinha que, enfrentando problemas em botar ovos, era discriminada por suas colegas de penas. O proprietário, buscando lucro, decide vendê-la na feira, e ela acaba nas mãos da Sra. Isabel. No sítio, a galinha recebe o nome de Turuleca e, embora não ponha ovos, a dona não a rejeita, em vez disso, tenta trazer alegria e conforto por meio da música. Com o tempo Isabel descobre que Turuleca possui a habilidade de falar e cantar.</p> <p>Em determinado momento, Isabel sofre um acidente que a deixa sem memória. Turuleca, liga para a ambulância que socorre a dona, mas não consegue entrar no veículo. Determinada a encontrar Isabel, ela inicia uma jornada que a leva até a cidadezinha mais próxima, onde conhece um jovem artista de circo, que se encontra em um dilema: o circo de seu pai está em crise financeira, à beira de ser vendido, devido a uma dívida com Armando Tramas. Ele se junta a Turuleca formando uma inusitada parceria.</p>	

Nota: Elaborado pela autora

Quadro 8

Informação fílmica: Escola de Magia

Título Original	<i>Upside-Down Magic</i>
Título Traduzido	<i>Upside Down Magic: Escola de Magia</i>
Ano	2020
Direção	Joe Nussbaum
País	Estados Unidos/ Canadá
Resumo fílmico	
<p>O enredo do filme Escola de Magia inicia com a personagem Nory ainda criança, descobrindo a sua capacidade de se transformar em animais. Na sequência, Nory, já adolescente, está no quarto com sua amiga Reina, que possui habilidades relacionadas ao controle do fogo, enquanto ambas praticam magia.</p> <p>Nory e Reina ingressam na Academia Sage de Estudos Mágicos, entusiasmadas com o novo capítulo em suas vidas. No entanto, elas são surpreendidas pelas diretrizes da escola, que classificam os alunos em grupos conforme suas habilidades mágicas. Reina é reconhecida como uma das melhores alunas, dominando o poder do fogo, enquanto Nory, devido as dificuldades em controlar sua habilidade de transformação, acaba criando combinações peculiares de animais.</p> <p>Essa situação leva Nory a ser designada para uma classe de alunos com “magia estranha” ou “defeituosa”, também conhecida como “magia de cabeça para baixo”. O objetivo é que os alunos se desvinculem temporariamente de sua magia até que os problemas sejam resolvidos.</p> <p>Nory, no entanto, não se conforma com a marginalização dos alunos com “magia de cabeça para baixo” e busca maneiras de continuar aprimorando suas habilidades.</p>	

Nota: Elaborado pela autora

Quadro 9

Informação fílmica: Zombies 2

Título Original	Z-O-M-B-I-E-S 2
Título Traduzido	Zombies 2
Ano	2020
Direção	Paul Hoen
País	Estados Unidos

Resumo Fílmico

Zombies 2 é uma produção musical que dá continuidade à trama iniciada no primeiro filme. Na primeira película, o enredo girava em torno do estabelecimento de um equilíbrio de convivência entre zumbis e humanos, viabilizados por meio de um dispositivo que evitava que os zumbis se transformassem em monstros. O segundo filme introduz um novo elemento, os Lobisomens, um grupo temido tanto pelos humanos como pelos zumbis. O receio do desconhecido gerado por esses lobisomens provoca uma série de medidas de proteção à comunidade humana, bem como na escola freqüentada por ambos os grupos, novamente abalando a harmonia entre humanos, zumbis, e, agora, também lobisomens.

O filme se inicia com a narrativa de Zed, um zumbi, apresentando a cidade de Seabrook, que após um período de convivência pacífica entre humanos e zumbis, desfruta de um cenário de harmonia. Enquanto isso, sua namorada Addison, uma humana, encontra-se em um acampamento de líderes de torcida, onde busca integrar os novos calouros zumbis.

No retorno do acampamento, ocorre um acidente, interrompendo os planos de Zed de convidar Addison para o baile de formatura. O motorista do ônibus perde o controle ao avistar Zed, no meio da estrada e, ao tentar desviar, adentra uma reserva proibida, habitada por lobisomens. Ao avistarem Addison, os lobisomens acreditam ter encontrado a “Grande Alfa”, suposta líder da matilha, devido à cor de seu cabelo, que é branco. Segundo as crenças, ela é a única capaz de encontrar a “pedra da lua”, um artefato que alimenta os colares de energia, vital para a sobrevivência dos lobisomens.

A resposta da cidade diante ao temor dos lobisomens resulta na implementação de medidas de proteção, gerando novamente desconfortos na convivência entre humanos e zumbis. Essas medidas limitam a entrada de não humanos em determinados locais, gerando problemas para Zed e Addison que buscam uma maneira de solucionar esses conflitos.

Nota: Elaborado pela autora

Quadro 10

Informação fílmica: Encanto

Título Original	Encanto
Título Traduzido	Encanto
Ano	2021
Direção	Byron Howard, Charise Castro Smith e Jared Bush
País	Colômbia / Estados Unidos
Resumo Fílmico	
<p>Encanto é um filme de animação que narra a história da família Madrigal, uma família colombiana residente em uma casa mágica situada num vilarejo chamado Encanto.</p> <p>O filme se inicia com Mirabel apresentando a história da família Madrigal para as crianças do vilarejo, revelando os poderes distintos de cada membro e abordando o enigma em torno do tio Bruno, dotado do dom de prever o futuro, que desapareceu sem deixar rastros. A família Madrigal costumava passar por um ritual no qual cada criança recebia um dom da casa. No entanto, quando chegou a vez de Mirabel, ela não recebeu nenhum dom, gerando dúvidas e desconforto em toda família. Questionamentos surgiram acerca da possibilidade de a casa não conceder mais dons à família.</p> <p>Diante disso, o mistério seria desvendado com Antonio, o próximo da família a receber o dom da casa mágica. Finalmente Antonio recebe o seu dom: a habilidade de se comunicar com os animais, resultando numa grande festa.</p> <p>Mirabel, por sua vez, intrigada por não ter recebido um dom, busca pistas que a ajudem a desvendar os mistérios da sua própria história.</p>	

Nota: Elaborado pela autora

Quadro 11

Informação fílmica: Flora e Ulysses

Título Original	Flora & Ulysses
Título Traduzido	Flora e Ulysses
Ano	2021
Direção	Lena Khan
País	Estados Unidos

Resumo Fílmico

O filme se inicia com Flora, uma criança apaixonada por histórias de super-heróis, porém devido a desilusões e ceticismo, decide vender parte de sua coleção de quadrinhos. Sua falta de esperança é paralela à realidade de seus pais, que enfrentam a separação.

Em um momento em casa, sua mãe Phillys tenta criar um ambiente nostálgico na sala para superar as dificuldades e encontrar inspiração em seu novo romance. Ela revelou a Flora uma máquina de escrever que usará para escrever o livro. Enquanto isso, Flora ouve os gritos da vizinha, que pede ajuda para conter um aspirador de pó descontrolado. Flora intercede, mas o dispositivo só para após engolir um esquilo. Ela ressuscita o esquilo, nomeando-o de Ulysses.

Flora passa a cuidar de Ulysses e compartilha histórias de super-heróis com ele. Aos poucos, percebe que Ulysses demonstra comportamentos que lembram heróis dos quadrinhos do seu pai, George. Para Flora, isso parece inesperado, mas Ulysses começa a se comunicar por meio da máquina de escrever, voa e exibe habilidades, como segurar Willians, amigo de Flora que passa por cegueira temporária.

Em determinado momento as coisas começam a se complicar para Ulysses, quando é descoberto por uma garçonete e voa na cafeteria. George e Flora acreditam que Ulysses tem superpoderes e embarcam em uma série de aventuras para proteger o esquilo do guarda florestal que tenta capturá-lo.

Nota: Elaborado pela autora

Quadro 12

Informação fílmica: Desencantada

	
Título Original	Disenchanted
Título Traduzido	Desencantada
Ano	2022
Direção	Adam Shankman
País	Estados Unidos
Resumo Fílmico	
<p>O filme “Desencantada” narra a história de Giselle, uma princesa que deixou o universo dos contos de fada para se casar com Robert, um advogado comum do mundo real. A trama se inicia com Giselle, já exausta da agitação de Nova York, decidindo mudar-se com a família para Monroeville. Contudo, ao chegar a nova residência, depara-se com obras atrasadas e enfrenta resistência por parte de sua enteada adolescente, Morgan.</p> <p>Em determinado momento, Giselle recebe a visita dos velhos amigos reais de seu mundo de conto de fadas: o rei e a rainha de Andalásia. Eles vêm conhecer a recém-nascida Sophia, filha do casal e a presenteia com uma varinha mágica.</p> <p>Enquanto isso, Morgan enfrenta dificuldades de adaptação em sua nova escola, onde não é bem recebida pelos colegas, exceto por Tyson, um jovem gentil. Na tentativa de ajudar Morgan a se integrar, Giselle cria um estande de doces para que sua enteada possa participar do concurso de princesa do tradicional festival organizado por Malvina, mãe de Tyson. Contudo, essa atitude desagrade tanto a Malvina quanto a Morgan, resultando em um conflito entre a madrasta e a enteada</p> <p>Esse desentendimento provoca uma crise emocional em Giselle, que começa a questionar sua capacidade de ser uma madrasta boa, dadas as conotações negativas frequentemente associadas a essa figura nos contos de fadas. Essa inquietação a leva a fazer um pedido à varinha mágica e desejar que sua vida fosse um verdadeiro conto de fadas. Para sua surpresa seu pedido foi atendido e o mundo ao seu redor assume características encantadas. Giselle precisará correr contra o tempo para que a magia não se torne irreversível.</p>	

Nota: Elaborado pela autora

Quadro 13

Informação fílmica: Hora de Brilhar

	
Título Original	Hora de Brilhar
Título Traduzido	Hora de Brilhar
Ano	2022
Direção	Mauricio Eça
País	Brasil
Resumo fílmico	
<p>O filme “Hora de brilhar” apresenta a trajetória de Ariana, uma jovem apaixonada pela música, e como ela alcançou a oportunidade de se apresentar no palco. A narrativa começa com Ariana chegando à escola, apresentando o seu namorado Téo, bem como outros personagens relevantes na história.</p> <p>Em um momento na escola, o professor anuncia a realização de uma feira cultural na qual os alunos devem se inscrever em duplas ou grupos para apresentarem seus talentos, seja em culinária, dança ou música. A recompensa pela participação é a chance de ganhar uma estadia em um resort. Téo se anima com a ideia e propõe a formação de uma dupla musical com Ariana. No entanto, Ariana recusou a proposta.</p> <p>Téo, não totalmente convencido pela resposta da namorada, inscreveu ambos na competição. Diana, uma influenciadora digital que está em baixa, vê na competição uma chance de recuperar seus seguidores e se inscreve na modalidade musical com sua amiga Jade. No entanto, ao perceber que Ariana também participará, fica apreensiva, pois considera a adversária uma forte concorrente e começa a armar para que Ariana desista da competição.</p>	

Nota: Elaborado pela autora

Quadro 14

Informação fílmica: Red Crescer é uma fera

	
Título Original	Turning Red
Título Traduzido	Red Crescer é uma fera
Ano	2022
Direção	Dome Shi
País	Canadá/ Estados Unidos
Resumo Fílmico	
<p>O filme “Red Crescer é uma fera” tem início com a protagonista Meilin Lee, uma adolescente de ascendência chinesa, carinhosamente chamada de Mei-mei, narrando a caminho da escola que completou 13 anos, atribuindo a si mesma uma sensação de quase-adulto, acompanhada de independência e responsabilidade por seus estudos e escolhas. Ao chegar à escola, ela apresenta suas três amigas – Miriam, Priya e Abby – que, igualmente, irradiam independência.</p> <p>Contudo, é válido notar que, no âmbito familiar, a independência de Mei-mei é consideravelmente limitada, especialmente quando se trata da figura materna. Sua mãe a idealiza como uma filha dedicada aos estudos, obediente, cujas preocupações se concentram apenas na família e no Templo do Panda Vermelho, evitando qualquer associação com garotos.</p> <p>Diante disso, a adolescente empenha-se em não decepcionar a mãe, porém em um momento no seu quarto, a mãe descobre um caderno com desenhos do rosto de um garoto que trabalha como caixa em uma venda próxima. Diante dessa revelação, a mãe fica surpresa e indignada, chegando a confrontar o jovem.</p> <p>Mei-mei, por sua vez, sente-se constrangida e ambígua quanto aos seus sentimentos, experimentando uma mistura de vergonha e culpa diante do incidente. No dia seguinte, acorda e se depara com algo inusitado: Mei-mei se transforma em um panda vermelho.</p> <p>Esse evento leva sua mãe a revelar um segredo guardado por gerações na família: o templo do Panda Vermelho, um local que homenageia uma mulher que, em sua lua vermelha, pediu aos deuses para ser transformada em um panda vermelho, para a proteção de sua família e de seu povo. Essa habilidade passou à descendentes femininas ao longo das gerações, mas com o tempo, passou de um dom a ser visto como uma maldição. No entanto, há um ritual capaz de selar o panda vermelho, mas, até a próxima lua vermelha, Mei-mei precisa controlar suas emoções para evitar que o panda a domine.</p>	

Nota: Elaborado pela autora

Quadro 15

Informação fílmica: Zombies 3

	
Título Original	Z-O-M-B-I-E-S 3
Título Traduzido	Zombies 3
Ano	2022
Direção	Paul Hoen
País	Estados Unidos
Resumo fílmico	
<p>O filme se inicia com humanos, zumbis e lobisomens com uma boa convivência. Contudo, o protagonista Zed, anseia por estender essa harmonia também ao ambiente acadêmico, tornando-se o primeiro zumbi a ingressar na faculdade ao lado da namorada Addison.</p> <p>Addison, por sua vez, deseja realizar uma competição de líderes de torcidas antes de partir para a faculdade. Sua ideia é incluir grupos de outras cidades, buscando uma competição ampliada. No entanto, iminente à competição, uma nave espacial de alienígenas aterrissa na cidade Seabrook. Os alienígenas buscam um mapa com coordenadas para um novo lar, indicadas estar na cidade.</p> <p>Os humanos, zumbis e lobisomens interpretam essa chegada como uma ameaça, até que os alienígenas avistam um panfleto da competição e, para disfarçar, alegam estarem participando da competição de líderes de torcida.</p> <p>A estadia dos aliens em Seabrook promove diferentes experiências e alguns conflitos e Addison busca instalar a boa convivência novamente entre os diversos grupos.</p>	

Nota: Elaborado pela autora

2ª Etapa: Análise dos dados

A análise de dados foi realizada de acordo com a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). O tratamento dos dados seguiu três etapas principais:

a) Pré-análise

Consistiu na organização para assistir aos filmes de forma fluante para ter conhecimento de que se trata o material. Em seguida, assistiu-se novamente para a familiarização, apropriação do conteúdo, bem como organização de pré-categorias e temas a serem analisados. Nesse sentido, além de escrever o resumo dos filmes, criou-se fichas fílmicas com o intuito de anotar elementos gerais observados no decorrer dos filmes.

b) Agrupamento e exploração do material

Nessa etapa foi feita a codificação e categorização do material. Por meio dos resumos e das fichas fílmicas criou-se um quadro com palavras e conceitos identificados nos filmes relevantes para a discussão e reflexão a respeito da representatividade feminina e as relações de gênero estabelecidas.

Quadro 16

Elementos observados

FILMES OBS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Protagonista Negra								X							
Amor romântico	X	X		X		X	X		X		X	X	X		X
Mulheres como rivais	X		X									X	X		
Não princesa						X	X	X		X	X			X	
Representatividade Feminina Negra	X			X		X	X	X	X	X	X		X	X	X
Temas diversidade	X							X	X	X	X				X
Embelezamento	X		X				X						X		
Emancipação feminina	X	X	X		X	X	X	X		X				X	
Heroínas	X	X	X					X				X			
Corpo/Sexualidade	X	X	X		X	X	X	X	X	X				X	X

F1: Descendentes 3/ F2: Frozen 2/ F3: Kim Possible/ F4: Dama e o Vagabundo/ F5: Noelle/ F6: A extraordinária garota chamada Estrela/ F7: A Galinha Turuleca/ F8: Escola de Magia/ F9: Zombies 2/ F10: Encanto/ F11: Flora e Ulysses/ F12: Desencantada/ F13: Hora de Brilhar/ F14: Red Crescer é uma fera/ F15: Zombies 3.

Nota: Elaborado pela autora

c) Tratamento dos resultados

Ao final do tratamento dos dados foram feitas as interpretações e inferências dos conteúdos organizados nas seguintes categorias, criadas a partir das etapas anteriores: (i) Propostas reflexivas para crianças sobre representatividade feminina a partir das produções cinematográficas (ii) Propostas educativas para a infância em Educação Sexual e enfrentamento à cultura do estupro a partir de produções cinematográficas.

9 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Observou-se que as produções cinematográficas analisadas nesse trabalho, em certa medida, estão acompanhadas de magias, fantasia, músicas e muitas cores, típico para o encantamento do público infantil. A fim de aprofundar e compreender as mensagens destinadas a esse público, as categorias aqui analisadas tiveram o intuito de inferir propostas reflexivas voltadas ao público infantil relacionadas à representatividade feminina e os papéis que ocupam no enredo fílmico, seja como protagonista, seja como coadjuvante, identificando os elementos que se apresentaram como transgressão de barreiras e rompimento de estereótipos, e os elementos que se mantiveram dos contos de fadas clássicos apenas apresentados em uma nova roupagem, questões disparadoras acerca das relações de gênero e de poder apresentadas nessas produções, bem como possibilidades educativas em Educação Sexual e o no enfrentamento à cultura do estupro. Enfatiza-se que as questões reflexivas desenvolvidas nesse trabalho são sugestões e podem ser repensadas e reorganizadas de acordo com a dinâmica do mediador.

As rodas de conversa é uma estratégia democrática que funciona tanto no contexto formal como no informal e permite que as crianças sejam acolhidas nas expressões de seus pensamentos e reflexões.

9.1 Categorias de Análise

9.1.1 Propostas reflexivas para crianças sobre representatividade feminina a partir das produções cinematográficas

Nessa categoria buscou-se elaborar propostas que problematizem ou enfatizem como as mulheres estão sendo representadas nas produções mais atuais no *streaming da Disney*, diante de características físicas e de personalidade dessas personagens.

Os longas, “Descendentes 3”, “Kim Possible”, “Noelle”, “A extraordinária garota chamada Estrela”, “Zombies 2”, “Flora e Ulysses”, “Desencantada”, “Hora de Brilhar” e “Zombies 3” de alguma forma mantiveram atributos dos clássicos de princesas da *Disney*, conservando suas personagens meninas/mulheres brancas, de cabelos lisos, corpo magro e traços delicados assumindo o papel de “mocinha/heroína” nas histórias. Inclusive observou-se que essas características se mantêm de alguma forma, mesmo quando se trata de uma produção em que os animais são os protagonistas, é possível identificar o filme “A Dama e o Vagabundo”, em que a cadelinha protagonista aparece sempre com os pêlos escovados, gestos e falas delicadas.

Entretanto, considerou-se que a produção cinematográfica “Frozen 2” é um material que permite maiores inferências quanto as personagens Elza e Anna que mantêm as características dos clássicos, conhecidas como parte das “princesas *Disney*” apresentam pele branca, corpo magro, cabelos longos e lisos, com traços delicados, são meigas e boazinhas.

A partir dessa produção é possível problematizar com as crianças as características corporais das princesas, principalmente em relação à magreza das protagonistas, promovendo a reflexão com perguntas disparadoras: Como são os corpos das princesas? As princesas Elza e Anna são crianças ou adultas? Vocês conhecem alguma mulher adulta que possui o corpo magro como o das princesas? Como são os corpos das mulheres que conhecem? As princesas Elza e Anna lembram algum brinquedo?

Essa última pergunta disparadora tem como propósito que as crianças identifiquem as bonecas estilo *Barbie*, problematizando que essas bonecas são produzidas em uma forma. O que faz com que todas as bonecas desse modelo mantenham o corpo, ou seja, um mesmo padrão, diferentemente do que ocorre com o corpo humano.

A partir dessas perguntas, apresenta-se para a criança que as personagens se distanciam dos corpos reais, bem como amplia o referencial de corpos femininos evidenciando os múltiplos formatos corporais que podem existir. Indo de encontro ao que Pastana e Bortolozzi (2020) sugerem que ao utilizar personagens que reproduzam

estereótipos de gênero é importante questionar e refletir o porquê de os personagens aparecerem dessa maneira. Na medida em que não se apresenta uma reflexão com a criança sobre esses padrões subentender-se-á como natural.

Nessa mesma perspectiva, é plausível trabalhar com a produção cinematográfica “A galinha Turuleca”, que embora invista numa protagonista que se distancia dos clássicos da *Disney*. Logo nas primeiras cenas é possível inferir reflexões acerca dos padrões de beleza e de feminilidade. Turuleca é uma galinha considerada fora dos padrões de beleza comparada a outras galinhas da história, concomitante a essa problemática, não consegue botar ovos. Esse fato faz com que seja alvo de *bullying*, discriminação e rejeição perante as demais colegas.

Como ponto de partida é importante compreender se as crianças identificam os motivos pelas quais Turuleca está sendo vítima de discriminação. Para essa conversa elaborou-se questões disparadoras: Como é a relação de Turuleca com as demais galinhas da granja? Como Turuleca é tratada por suas colegas da granja? Quais os motivos que as galinhas se sentem validadas para hostilizar Turuleca? Em seguida, após essa certificação, é possível inserir o conceito de pluralidade, diversidade, empatia e respeito: É possível que todas as galinhas sejam iguais? É possível que todas as pessoas sejam iguais? Como imaginam que Turuleca se sentiu? Já tiveram sentimentos parecidos com o de Turuleca? A forma com que Turuleca foi tratada é uma violência? Por quê?

Essas questões são importantes na medida em que vai sendo permitido às crianças compreenderem que a forma com que falamos com o outro, as palavras utilizadas e os comportamentos direcionados tenham uma configuração desrespeitosa, mesmo que sem contato físico, caracteriza-se como violência. Oportunizando que as crianças reflitam sobre essas temáticas e tomem consciência dessas ações. Nesse sentido, ao considerar a diferença como positiva (Furlani, 2016), permite que as crianças utilizem maneiras mais respeitosas e criativas de se relacionarem.

Nessa perspectiva, têm-se a produção cinematográfica “Encanto”, em que Mirabel é colombiana, faz uso de óculos de grau, possui cabelos encaracolados e o seu corpo não é tão magro. É um material que apresenta uma diversidade de corpos com características plurais de pele, traços, cabelos e personalidades para além dos estereótipos estéticos de homens e mulheres, possibilitando questões disparadoras, tais como: Quais os tipos de corpos presentes no filme? Esses corpos têm os mesmos formatos e tonalidades de pele? Como são os cabelos dos personagens? Com qual personagem se identifica? Observa-se, nessa produção investimento em representatividades, com maiores possibilidades de reconhecimento e

identificação com os diversos personagens. Contribuindo com o processo de ressignificação dos sentimentos de preconceito e discriminação (Furlani, 2016).

Ademais o enredo fílmico rompe com a história de amor da protagonista com o mocinho/príncipe trazendo um contexto muito mais emancipatório, em que a personagem principal precisa desvendar os mistérios relacionados ao seu passado, para isso precisa enfrentar os seus medos. Nesse sentido, é uma história que não se resume no amor romântico, mas amplia os conflitos relacionados à protagonista, possibilitando desenvolver uma reflexão acerca do autoconhecimento e da identidade. Além de promover conceitos de coletividade e cooperação.

O filme “Escola de Magia” também é um importante recurso de reflexão para identidade e autoconhecimento, sendo o único que traz uma protagonista negra com cabelos afros. A personagem Nory não foi submetida às características da branquitude, como o tom de pele mais claro e cabelos lisos ou presos como aconteceu no clássico *A Princesa e o Sapo* (2009), em que a princesa negra foi submetida aos padrões normativos da branquitude (Zimmemann e Machado, 2021).

Nesse sentido, é uma produção que traz uma representatividade negra, e diferente dos clássicos que investem em personagens submissas e passivas, a protagonista apresenta uma personalidade questionadora e subversiva, ademais é uma personagem que demonstra inteligência e liderança.

Nory, a protagonista de “Escola de Magia”, não aceita as regras impostas pela academia e estuda maneiras de melhorar sua magia, visto que os alunos classificados como invertidos ficariam excluídos e não poderiam mais praticá-la, até que se cessasse a magia.

Esse material é excelente para que meninas tenham acesso, principalmente meninas negras, pois possuem ainda menor representatividade nas histórias e filmes infantis. Para além do contexto racial, que é extremamente importante. Essa produção permite reflexões acerca das características da protagonista que proporcionou a mudança de olhar para com o grupo dos invertidos. Nesse sentido, é plausível investir em questões disparadoras acerca das atitudes da protagonista, antes disso, investigar a compreensão das crianças acerca do enredo fílmico: O que significava estar no grupo dos invertidos? O que acontecia com as pessoas que estavam no grupo dos invertidos? Quais os preconceitos e discriminações foram direcionados ao grupo dos invertidos? O que aconteceria com o grupo se Nory, a protagonista, aderisse às normas da academia, sem questioná-las? Quais atitudes da protagonista foram importantes para que os invertidos continuassem treinando magia? Quais transformações ocorreram na escola de magia?

Nesse contexto, é possível ampliar e refletir sobre a diversidade, suas rotulações e estigmas, progredindo para o autoconhecimento, considerando que o desenvolvimento de habilidades e potencialidades perpassa pelo conhecimento corporal e emocional do sujeito.

Ademais, é possível problematizar as relações de poder estabelecidas que determinam quem permanece e quem é excluído, quem é perfeito e quem é imperfeito, refletindo e questionando esses critérios convencionalmente seguidos.

Em relação às questões de gênero, essa produção é bastante pertinente. Como pontuado por Pastana e Bortolozzi (2020) é preciso investir em representações femininas ativas, que buscam as próprias conquistas, que participam politicamente e que têm as próprias ideias valorizadas faz com que as meninas e mulheres comecem reconhecer a importância das próprias ações e escolhas.

É interessante pensar que talvez a inserção de uma protagonista negra nessa produção não tenha sido coincidência. Considerando que as pessoas negras, muitas vezes, ainda tenham que se autoafirmar e manterem atitudes perseverantes diante de imposições sociais e racistas. Ademais essa produção pode ser análoga às reflexões relacionadas às lutas contra qualquer tipo de exclusão.

Observou-se, nessa produção cinematográfica, um distanciamento da relação do feminino como objeto, valorizando os aspectos cognitivos e atitudinais da personagem, talvez o início de mudanças em torno das representações do feminino nos diferentes artefatos. Considerando que há poucos anos a publicidade ainda estava relacionando o feminino ao contexto de corpo e beleza (Lourenço, et al. 2014).

Alguns filmes buscaram representar o corpo feminino diferente da ideia de magreza contida nos clássicos das “princesas Disney”, totalmente magro, principalmente quando se trata de personagens animados, em que é possível ousar nos traços e características dos personagens. Entretanto, nos filmes sem animação, observa-se uma tendência de manter as características mais estereotipadas de beleza corporal, especialmente das protagonistas, uma grande parte dos longas evidencia o corpo magro feminino, principalmente se essa personagem é uma super-heroína.

Na produção “Descendentes 3”, a protagonista Mal é uma heroína, embora seu figurino mantenha o corpo coberto, ainda assim, destaca o corpo magro, por ser um conjunto de blusa e calça que se ajusta totalmente ao seu corpo. Já o filme “Kim Possible”, a personagem Kim usa roupas comuns a uma jovem adolescente como calça jeans e camiseta, mas sempre que está em uma missão, seu figurino, mesmo que esportivo, torna-se justo ao corpo, evidenciando o corpo magro da adolescente.

Apenas algumas produções utilizam personagens femininas não magras no elenco, como a personagem Bree – no filme “Zombies 2” e “Zombies 3” –, uma jovem, líder de torcida, melhor amiga da protagonista, Addison. A produção “A Dama e o Vagabundo” traz a personagem Sara, tia da dona da cadelinha, Dama e, em “Flora e Ulysses”, a personagem Dra. Meescham. Ressalta-se que todas essas personagens foram representadas por mulheres negras.

Se por um lado as produções cinematográficas ainda valorizam o corpo magro por outro vêm investindo em personalidades femininas mais independentes, em que meninas/mulheres assumem o controle e desvendam os enigmas, lutam, se transformam, salvam o reino, a cidade, o dia, desvencilhando, cada vez mais, da ideia do príncipe/mocinho que protege e salva a princesa/mocinha.

Na produção “Descendentes 3”, Mal, a protagonista, se transforma em dragão para lutar com a antagonista, princesa Audrey, que está com o cetro de Malévola, um poderoso artefato de magia, visto que o reino de Auradon corre perigo diante dos feitiços que estão sendo lançados. A partir dessa cena é possível inferir reflexões, tais como: Quem é a heroína do filme? Em que a heroína se transforma? Meninas podem ser fortes? Meninas podem se transformar em Dragão?

No filme, “Frozen 2”, é possível desenvolver reflexões semelhantes. As irmãs protagonistas, Elza e Anna, partem para a floresta encantada com o intuito de encontrar uma voz misteriosa que Elza ouve a chamando, visto que precisam desvendar o motivo que despertou a ira dos espíritos da floresta contra o reino de Arendelle. Nesse sentido, podem ser levantadas as seguintes questões disparadoras: Quem são as heroínas da história? Toda heroína tem poderes? Qual é o poder de Elza? Qual é o poder de Anna? Heróis/heroínas também sentem medo?

Essa produção contribui na reflexão sobre identidade, na medida em que Elza precisa enfrentar os seus medos, e compreender a origem dos seus poderes, bem como, ter controle sobre eles, ou seja, desenvolver o seu autoconhecimento. Conceito importante na base do desenvolvimento de uma Educação Sexual Emancipatória, que valoriza o autoconhecimento na infância permitindo que a criança experimente sensações corporais e afetivas, consigo mesma e nas suas relações (Furlani, 2016). Atrelado ao filme é possível conversar com as crianças sobre quais emoções elas imaginam que as personagens tiveram (medo, alegria, tristeza, coragem)?

Nessa mesma perspectiva “Zombies 3” permite abordar os temas relacionados ao autoconhecimento emocional, a partir da cena em que os aliens desativam um dispositivo que

bloqueava os sentimentos e emoções, aprendendo a reconhecer e compreender os seus próprios sentimentos.

A produção *Kim Possible*, inicia com a apresentação da protagonista como heroína e parte para sua próxima missão de prender o vilão, professor Dementor, visto que capturou um cientista de slimes para modificar a fórmula e usá-la no seu plano maligno. Observa-se que a heroína nessa produção não possui poderes sobrenaturais ou de se transformar. O que ela possui são dispositivos e acessórios que, junto da sua habilidade de luta, lhe dão as ferramentas necessárias para derrotar os vilões. Dessa forma, as perguntas disparadoras podem ser semelhantes às relacionadas anteriormente, tais como: Quem é a heroína da estória? Toda heroína tem poderes? Meninas podem lutar? Heroínas podem sentir medo e lutar? Meninas podem gostar de aventura?

Convergindo com Furlani (2016), as reflexões propostas acerca das heroínas fílmicas permite que as crianças construam olhares menos sexistas e menos engessados, quanto às brincadeiras, permitindo que meninas também explorem atividades corporais consideradas mais aventureiras como correr, lutar, entre outras, que permitem adquirirem aptidões e habilidades mais específicas.

Ainda relacionado ao tema de identidade e autoconhecimento, a personagem Addison, em *“Zombies 2”* não se sente pertencente ao grupo de humanos, se sentindo deslocada, sabendo da possibilidade de ser a *“Grande Alfa”* da matilha dos lobos, passa a se vestir e se comportar como eles, se identificando com o grupo. A partir desse recorte é possível investir em reflexões acerca do conceito de pertencimento: O que faz a gente pertencer ou não pertencer a um grupo? Quando não se identifica com um grupo, como reage? Não se identificar com um grupo significa ser superior ou inferior a esse grupo?

As produções, em alguns casos, exploraram a emancipação feminina no decorrer do filme, apresentando em seu enredo a transgressão de regras arbitrárias, indo de encontro ao conceito de scripts de gênero, embora exista um roteiro *“permite, de certa forma, possibilidades de rompimentos, negociações e subversões desses scripts”* (Rosa, et. al. 2022, p.75-76).

Nesse contexto, o filme *“Noelle”*, problematiza regras arbitrárias que foram sendo reproduzidas culturalmente e naturalizadas sem nunca serem questionadas. Segundo as regras culturalmente seguidas, o filho mais velho do Papai Noel, quando atinge determinada idade, recebe um gorro de presente, caracterizando que a partir daquele momento passará a ser treinado para assumir a função de Papai Noel em momento propício.

Nesse contexto, logo no início do filme, é mostrado esse ritual de sucessão, em que Nick, ainda criança, é presenteado com o gorro e Noelle questiona o pai quando receberá o dela, com a resposta sendo que apenas os meninos é quem recebem essa função.

A partir dessa cena é possível levantar reflexões com as crianças acerca das expectativas sociais, quanto aos papéis do feminino e do masculino na sociedade atrelados ao processo histórico cultural, que muitas vezes se apropriam de convenções sociais, mas também está aberto para transgressões e variações desses comportamentos, que poderá ser ilustrado ao final do filme com Noelle, assumindo a função de Papai Noel, sendo a primeira Mamãe Noel do Pólo Norte, além de nomear a primeira duende mulher para o Conselho de Anciões.

Dessa forma, o enredo fílmico permite levantar algumas perguntas reflexivas: As pessoas devem brincar/trabalhar em algo que não deseja? Tem alguma brincadeira que meninos fazem que meninas não possam fazer, por quê? Convergindo com Ribeiro (2019) são propostas simples que permite reflexões com perspectivas para trabalhar a igualdade e equidade de gênero. Buscando abolir as divisões binárias e sexistas que socialmente vão sendo reproduzidas.

9.1.2 Propostas educativas para a infância em Educação Sexual e enfrentamento à cultura do estupro a partir de produções cinematográficas

Nessa categoria consideraram-se os temas e ou cenas apresentadas nos filmes que de alguma forma podem ser utilizados para debater questões relacionadas à Educação Sexual e conscientização quanto à cultura do estupro desde a infância feminina. Considerando a Educação Sexual Emancipatória com o compromisso de transformação social, questionando e problematizando as relações de gênero e as relações de poder, visando à aceitação e o respeito às diferenças, bem como o desenvolvimento de uma visão positiva da sexualidade (Brittos, et al. 2013).

Nesse sentido, as cenas selecionadas permitem uma reflexão relacionada à inclusão, convivência, consentimento, respeito e diversidade, bem como mudanças do próprio corpo, convergindo com os diferentes princípios da Educação Sexual proposto por Furlani (2016) principalmente buscando contribuir positivamente com a descoberta corporal e expressão da sexualidade, educando e ensinando as crianças noções de intimidade, privacidade e consentimento, favorecendo para uma vida sexual saudável e responsável, bem como a reflexão sobre valores e direitos humanos, pluralidade e diversidade.

No que diz respeito às relações entre os gêneros, a maior parte dos filmes buscou apresentar relações horizontais entre mulheres e homens ou ainda destacar a personagem feminina no decorrer do filme, porém constatou-se, que ainda há um investimento no amor romântico com algumas produções com expressões de gênero bem demarcadas, como no filme “A Dama e o Vagabundo”, que conta a história de uma nobre cadelinha e de um cachorro de rua, em que reverbera a ideia da fêmea bem educada e indefesa que se apaixona pelo macho que a protege e a salva dos perigos.

Ademais, é comum nos filmes que investiram no par romântico, mesmo que não seja o tema central, apresentarem um contexto heteronormativo, dando ênfase ao casamento e reverberando a ideia dos contos de fadas do “felizes para sempre” ou, ainda, a ideia de que o amor verdadeiro entre o casal permanece para sempre, evidenciando o amor romântico, heterossexual e branco. Contexto bastante investido nos filmes das princesas Disney: Branca de Neve, Cinderela, Aurora, Ariel, Bela, Jasmine, Tiana e Rapunzel (Zimmermann & Machado, 2021).

Esse aspecto pode ser observado na seguinte cena: Mal, a protagonista depois de salvar o reino de Auradon se casa com o rei Ben, seu namorado, tornando-se rainha e sua primeira ação é desbloquear a barreira entre Auradon e a Ilha dos Perdidos, seu antigo lar. (Filme Descendentes 3).

Observa-se nesse contexto que permanece o investimento em valores e comportamentos entendidos como socialmente adequados e desejáveis entre os gêneros (Barros & Sparapan, 2020). A mulher pode ser forte, lutar, ser uma super-heroína, conquistar direitos e subverter diversas regras, mas nenhuma dessas conquistas valerá se não tiver um amor romântico para se apoiar. Dessa forma, impõe-se ainda hoje, que a mulher só terá seu “final feliz”, se tiver um homem ao seu lado, caso contrário morrerá sozinha e infeliz (Maia et al., 2020).

A partir desse enredo é possível problematizar com a criança: O que poderia ter acontecido no final da estória se Mal não tivesse se casado com Ben? Que novo “final feliz” poderia dar a essa estória? Nesse sentido, a criança é incentivada a usar a criatividade e explorar novos “finais felizes” possibilitando repensar valores sem que esteja atrelado ao casamento. Analisando criticamente como homens e mulheres estão sendo representados nesses materiais, “com a valorização do questionamento desses padrões normativos” (Pastana e Bortolozzi, p 54, 2020).

Em relação ao casamento, o filme “Desencantada” permite promover algumas reflexões. A personagem Gisele começa a questionar o seu “feliz para sempre” após alguns

anos de casamento. No conto de fadas, normalmente a história se encerra com a frase “felizes para sempre”, enquanto que, na realidade, a vida continua, com os desgastes e conflitos diversos que a vida a dois pode proporcionar. Nesse sentido, é possível problematizar, o que é ser feliz para sempre? É possível ser feliz para sempre?

Nessa mesma perspectiva a produção cinematográfica “A galinha Turuleca”, embora não tenha como tema central o amor romântico, inicia com o dilema da protagonista não conseguir botar ovos, sendo alvo de discriminação perante as outras galinhas da granja; ao final do filme supera essa dificuldade tendo vários pintinhos com o galo Vicente. O enredo fílmico possibilita problematizar os padrões normativos diante do feminino e do masculino, quando sugere que a resolução da problemática enfrentada por Turuleca de alguma forma está atrelada à figura masculina, bem como problematiza questões relacionadas à maternidade, Turuleca não consegue botar ovos sendo desvalorizada pelo dono da granja e inferiorizada pelas demais galinhas consideradas as melhores botadoras de ovos.

Esse tema pode ser problematizado, já que ainda é bastante comum a pressão social para a mulher engravidar. Nesse sentido, para além de uma disfunção, precisa ser considerado o poder de decisão da mulher querer ou não ter filhos, indo de encontro ao que Furlani (2016) propõe que a sexualidade não se justifica apenas pelo objetivo da reprodução, mas sim o autoconhecimento, a descoberta corporal, afetiva e os prazeres vivenciados individual e coletivamente. É possível trabalhar com as meninas características para além do contexto físico e biológico que possibilita a galinha Turuleca ser quem ela é, contribuindo na formação e construção da sua identidade.

A partir desse recorte é possível levantar questionamentos junto às crianças: Será que todas as galinhas devem botar ovos? Todas as mulheres devem ser mãe? Todas as mulheres precisam se casar? As pessoas para serem felizes precisam se casar e ter filhos? Conhecem pessoas casadas que não tem filhos? Conhecem pessoas com filhos e não são casadas? Como é a sua família?

Nesse sentido, Navarro Swain (2000) evidencia que os sentidos atribuídos aos corpos não é algo natural e indispensável, é na verdade uma “invenção social” que se utiliza de um dado biológico para definir o feminino. Dessa forma, as galinhas botadoras se consideravam superior a Turuleca, pois eram capazes de cumprir com o seu papel de botar ovos, reduzindo a função da fêmea/feminino à procriação, dando ênfase à condição biológica e ignorando as possibilidades plurais que envolvem o ser.

A única produção que investe no enredo fílmico em que a protagonista vive um romance e no final permanece sozinha é o filme “A extraordinária garota chamada Estrela”,

embora essa separação ocorra por questão do trabalho da mãe de Estrela, é importante ressaltar que a direção fílmica investe num desfecho em que os personagens dão continuidade às suas vidas, introduzindo a ideia de que as pessoas se encontram e vivenciam amores que são importantes na construção individual dos personagens, mas não necessariamente são “para sempre”.

Dessa forma, é possível inferir questões disparadoras como: É possível que as pessoas se gostem e mesmo assim vivam separadas? Os relacionamentos só acabam porque são ruins? Os relacionamentos só se mantêm porque são bons? Trazer essas reflexões faz com que as crianças compreendam que as pessoas e as suas relações são mais complexas do que o simples posicionamento antagônico bem/mau, bom/ruim, certo/errado, etc.

Considerando ainda as relações entre os gêneros, é possível levantar reflexões sobre consentimento com o filme “Descendentes 3”. Identificou-se uma cena específica em que a personagem Evie, amiga de Mal, está em dúvida, se beija ou não Doug, por quem é apaixonada, enquanto ele está adormecido em consequência do feitiço que a princesa Audrey lançou sobre o reino. Essa cena pode ser relacionada ao conto de fadas clássico da Disney, “A Bela Adormecida”, em que a princesa é acordada do seu sono profundo, depois de receber um beijo do príncipe, ou, ainda, ao conto “A Branca de Neve e os sete anões” em que a princesa, considerada morta depois de comer uma maçã envenenada, retorna a vida pelo beijo apaixonado do príncipe. Sendo assim, é possível explorar e refletir com as crianças: O que é consentimento? Enquanto uma pessoa dorme, é possível, que a própria, escolha ou decida algo? Quando há uma situação que envolve mais de uma pessoa, todos os envolvidos precisam estar de acordo? O corpo é propriedade privada? Indo ao encontro do que Arcari (2019) propõe de problematizar o olhar romantizado às violências que vão sendo propagadas e naturalizadas nos contos de fadas ou nos filmes infantis.

Observou-se que em algumas produções fílmicas a emancipação feminina foi explorada, por meio do humor, personagens masculinos assumindo papéis culturalmente atribuídos às mulheres. É o caso das cenas fílmicas apresentadas no filme “Red crescer é uma fera”: Mei-meí, a protagonista, juntamente com sua mãe estão trabalhando no templo Panda Vermelho e ao final do dia se mostram cansadas, porém satisfeitas e comemoram, na medida em que a mãe conta que o pai está em casa cozinhando o jantar. A família de Mei-meí (pais, tias e avó) está reunida ao redor da mesa durante o jantar, sendo a última refeição antes do ritual para cessar o seu panda, próximo ao horário todos se levantam para iniciar os preparativos e a avó grita ao genro para que retire a mesa do jantar.

A partir dessas cenas é plausível realizar reflexões acerca das atividades diárias problematizando os papéis de cuidado e limpeza comumente atribuídos à mulher, tais como: Você contribui com as atividades diárias na sua casa? Quem na sua casa é responsável por limpar a casa? Quem na sua casa é responsável por cozinhar? Meninos podem cozinhar? Meninos podem limpar a casa? Destarte conscientizando que o responsável por essas atividades diárias não são apenas as mulheres, mas todos os que estão inseridos no contexto, ou seja, todos que utilizam e compartilham do espaço são corresponsáveis por sua manutenção e limpeza. Portanto, não é um papel exclusivamente feminino.

Partilhar tarefas é a melhor forma de começar a trabalhar em igualdade, mostrando que todos e todas podemos fazer uma tarefa, independentemente do sexo. Desde sempre devemos incentivar as crianças a participar nas tarefas de casa destinando-lhe, de acordo com a idade, as suas próprias tarefas contrariando, sempre que possível, o que muitas vezes acontece quando essa partilha é direcionada de acordo com o sexo ou com determinadas expectativas de gênero (Ribeiro, p.53, 2019).

Nesse mesmo contexto, segue a cena do filme “Kim Possible”: Kim, a protagonista, ao se sentir culpada por sua amiga Athena ter sido levada pela Vilã, Shego, e pelo Dr. Drakken, vai para casa pedir ajuda a sua mãe e sua avó na missão de resgatá-la, enquanto o pai diz que ficará cuidando dos gêmeos e depois pedirá uma pizza.

Diante do enredo fílmico, pode-se levantar propostas reflexivas com questionamentos que apresentem às crianças que o homem e a mulher são co-responsáveis pelos cuidados dos filhos independente da presença ou não da figura materna: Quem costuma cuidar das crianças em casa? O homem pode cuidar dos filhos? O homem pode assumir os cuidados da casa e dos filhos? Homem e mulher podem dividir as tarefas de cuidado da casa e dos filhos?

É interessante observar que algumas cenas podem trazer sentidos ambíguos, é o caso da cena descrita, pois ao mesmo tempo em que se traz o protagonismo feminino, dando ênfase a três mulheres que enfrentarão o perigo, a mesma cena, remete a ideia de não haver perigo algum, considerando que o pai e os gêmeos permanecem em casa sem esboçar nenhuma preocupação àquela situação, além de considerar um momento de diversão para elas.

Nessa produção destaque-se também a vilã Shego, a antagonista, adota uma postura feminista se posicionando em diferentes cenas contra o machismo do vilão Dr. Drakken. Uma cena que retrata esse posicionamento é quando, a personagem, recruta somente mulheres para lutarem. Desta forma, é plausível uma conversa sobre sexismo, machismo e misoginia (Furlani, 2016) buscando refletir com as crianças: Somente os homens podem lutar? Somente

os homens podem liderar? Você conhece alguma mulher que luta? Você gosta/tem vontade de lutar?

Essa produção ainda permite explorar diferentes campos relacionados à Educação Sexual e à Cultura do Estupro, como consumismo e pedofilização.

Kim, a protagonista está em seu quarto superequipado e moderno, há um painel exclusivo para maquiagens e acessórios, um guarda-roupa com diferentes combinações que apresenta para mãe, dizendo quais as roupas que irá para escola durante as próximas semanas. Athena, amiga da protagonista Kim, sai de uma posição passiva e assume uma atitude empoderada, na medida em que sai do salão de beleza com um novo visual e muda o estilo de suas roupas. (Cenas do filme “Kim Possible”)

Ambas as cenas apresentadas possibilitam reflexões importantes a serem realizadas com meninas, pois valorizam a moda, o embelezamento, traz uma super-heroína, supervaidosa que incentiva o consumismo.

Nesse sentido, existe um mercado que patrocina essas produções, fazendo com que o espectador sinta a necessidade de adquirir aquele produto. A indústria da moda e de cosméticos faz com que as meninas se vistam e se enfeitem como pequenas adultas para se sentirem aprovadas socialmente (Ferreguet, 2014). Portanto são cenas que permitem essa problematização inferindo questionamentos voltados ao consumismo: Para que serve as roupas? É possível não repetir roupas? É necessário não repetir roupas, por quê? É obrigatório usar maquiagem? Todas as meninas precisam gostar de maquiagem? É possível cumprir com todas as exigências impostas pelo mercado da beleza, cada vez mais difíceis de alcançar?

Nota-se o quanto a mídia fílmica se comunica com o seu público, reverberando a ideia de empoderamento feminino associado ao investimento em acessórios, roupas e cosméticos. Nesse sentido, Beck (2017) comenta, que a mídia,

É um conjunto articulado de saberes e conhecimentos, fazendo uso de discursos e representações que circulam em nosso meio social e cultural, a mídia [...] produzem uma polissemia de significados na vida das pessoas, educando-as. Podemos dizer, inclusive [...] ela cria, inventa e produz (p.37 e 38).

Dessa forma, instiga o desejo da criança em adquirir os produtos e comportamentos das personagens, produzindo nesse público, o que Pereira (2002) chamou de “*status de cliente*, que compra, gasta, consome e, sobretudo, é muito exigente”.

Um contexto bastante explorado em filmes é a rivalidade feminina, dessa forma alguns filmes investiram nessa rivalidade para compor o roteiro fílmico. Mantendo uma estrutura patriarcal em que se cultiva a inimizade e o ódio entre mulheres, estabelecendo uma competitividade, por meio de critérios hierárquicos de domínio e opressão relacionados ao controle do conhecimento, e das maneiras de obter prestígio, fama, enfim cria-se uma relação de poder entre as próprias mulheres (Becker & Barbosa, 2016).

Nesse sentido, identificou-se as produções cinematográficas, “Descendentes 3”, “Hora de Brilhar” e “Desencantada”. Em “Descendentes 3” a rivalidade feminina inicia-se pelo contexto clássico: a disputa pelo amor do príncipe. A princesa Audrey, quer se vingar de Mal, a escolhida por Ben para ser sua namorada e posteriormente rainha do reino de Auradon. Inconformada, a antagonista começa a se vingar de Mal e de todos do reino. Nesse sentido, é possível trazer discussões sobre convivência, livre arbítrio e respeito às decisões do outro com questionamentos como: Podemos obrigar as pessoas a fazerem o que não querem? Somos donos das outras pessoas para decidir, o quê e como vão fazer?

O filme “Hora de Brilhar” traz outro contexto de rivalidade: o prêmio da feira cultural. Diana considera Ariana uma concorrente musical forte e busca desestabilizar o namoro do casal (Ariana e Téó) para fazer com que Ariana desista de se apresentar. Nesse sentido pode ser explorado com as crianças questões como: É possível que tenha mais de uma pessoa com o mesmo talento? O fato de ter um vencedor em uma competição significa que os demais não são bons? As meninas precisam ser rivais ou podem ser parceiras?

Já na produção “Desencantada” a rivalidade ocorre justamente pela disputa de poder entre a antagonista Malvina e a protagonista Gisele para decidir quem será a rainha má, considerando que nos contos de fadas apenas uma pode assumir esse papel. Nesse contexto questiona-se: As pessoas são totalmente boas? As pessoas são totalmente ruins? O que torna uma pessoa boa? O que torna uma pessoa ruim?

É importante mencionar que os enredos se mostram mais dinâmicos e menos dicotômicos (Louro, 2008) quanto aos sentimentos e atitudes dos personagens, em que vilões podem assumir atitudes nobres e príncipes e princesas podem ser consumidos por sentimentos mais hostis. É o caso das personagens Audrey e Gisele, duas princesas que nos respectivos filmes “Descendentes 3” e “Desencantada” se deixaram levar por sentimentos de ira, assumindo atitudes mais perversas. Enquanto o personagem Hades, do filme “Descendentes 3”, considerado um perigoso vilão, a pedido de Mal, sua filha, utiliza do seu poder para salvar a princesa Audrey que está desacordada.

Ainda no que diz respeito às relações de poder entre mulheres identificou-se temáticas relacionadas ao etarismo. Na produção “Kim Possible”, observou-se a valorização da jovialidade. A super-heroína, Kim, faz uma “brincadeira” insinuando que a mãe e a avó poderiam ter dificuldades na missão de resgate de sua amiga Athena, devido à avançada idade. Nesse contexto, questiona-se: Apenas pessoas jovens podem lutar? Ser jovem é pré-requisito para desenvolver habilidades de luta? Pessoas adultas e maduras perdem a habilidade de lutar? Kim está sendo preconceituosa com sua mãe e sua avó? Tem coisas que só pessoas jovens podem fazer? Pessoas maduras deixam de fazer algo devido a idade?

O filme “Descendentes 3” também explora o etarismo quando a princesa Audrey quer se vingar da protagonista Mal, a transformando em uma pessoa idosa. Explorando a ideia que reverbera nos clássicos infantis, a valorização da pessoa jovem como sinônimo de beleza. Nos contos de fadas, as madrastas estão avançando na idade e invejam a beleza jovial das princesas.

Ademais, outro tema possível de ser levantado a partir da idade é a convivência entre pessoas de gerações diferentes. A produção “Desencantada” possibilita a reflexão acerca do relacionamento da enteada com a madrasta, que passou por dificuldades ao atingir a adolescência. O filme “Red crescer é uma fera” também traz aspectos importantes desse período, a personagem Mei-mei passa por mudanças fisiológicas e emocionais, se distanciando cada vez mais da identidade infantil, buscando pertencimento e referências no grupo de amigos, iniciando as primeiras paqueras.

Permite a reflexão acerca das relações de gênero, sobre quais comportamentos e atitudes são esperados das meninas, já que a personagem passa pelo conflito entre fazer o que deseja e não decepcionar a mãe, ser rebelde ou manter-se a princesinha que a mãe espera que ela seja.

Em relação à diversidade, as produções investem de diferentes formas. No filme “Descendentes 3” a representatividade negra foi bastante presente não só no elenco geral, mas também no elenco principal; a representatividade de pessoas com deficiência e o encontro de pessoas com diferentes características, essa diversidade é explorada durante todo o filme, mas uma cena em que toda essa diversidade compartilha o mesmo cenário é quando a população do reino se reúne em frente ao castelo durante o casamento de Mal e Ben.

Em “Zombies 2” a diversidade pode ser trabalhada pelo conceito de estigma, a partir de uma cena em que o personagem Zed (zumbi) quer disputar as eleições do grêmio estudantil, entretanto, com receio de não ser aceito por ser um zumbi, produziu cartazes em que se distanciava das características dos zumbis e o aproximava das características humanas.

Nesse sentido, oprimia sua verdadeira identidade para que fosse aceito no grupo. Dessa forma, é possível trazer reflexões acerca da discriminação por raça, credo, classe social, etc. sendo plausível fomentar; é preciso suprimir o que acredita e o que gosta para que seja aceito em um grupo? É possível deixar de ser quem se é?

Possibilitando a reflexão acerca dos direitos humanos, do respeito, da equidade (Furlani, 2016). Convergindo com a proposta de Pastana e Bortolozzi (2020) de instigar a compreensão em sexualidade a partir de uma perspectiva de promoção de direitos.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Sexual Emancipatória com criança defendida nesse trabalho mostra-se eficiente por contribuir em diversos aspectos no desenvolvimento psicossocial do sujeito. Considerando que o ser humano é constituído na relação com o meio social e cultural e a percepção que o mesmo tem sobre essas relações, portanto, inserir a educação sexual no processo de ensino-aprendizagem, seja no contexto escolar, seja em contextos socioeducativos, é desenvolver um olhar integral para esse sujeito desde a infância permitindo reflexões sobre identidade, representatividade, autonomia, consentimento, relações de gênero e de poder, bem como a desnaturalização da cultura do estupro com questionamentos sobre sexismo e machismo; misoginia e transfobia; racismo; etnocentrismo; homofobia, lesbofobia; e xenofobia, entre outros; investindo na emancipação do sujeito (Furlani, 2016).

Neste ponto, chegando ao final deste trabalho, enfatiza-se a importância da construção de espaços de diálogos desde a infância, principalmente com meninas permitindo a exposição de ideias de forma acolhedora e menos censurada, para que a criança se sinta livre para tirar suas dúvidas e dar suas opiniões, bem como relatar suas experiências com o propósito de questionar e problematizar determinados padrões que geram qualquer tipo de discriminação e violência naturalizadas culturalmente (Pastana & Bortolozzi, 2020)

Nesse sentido as produções cinematográficas podem ser um importante instrumento disparador para essas reflexões mesmo que não tenham sido produzidos para essa finalidade. Considerando que os filmes aqui utilizados foram produzidos para o entretenimento e não para o trabalho em Educação Sexual. Entretanto o educador/mediador a partir do seu conhecimento em Educação Sexual poderá inferir pedagogicamente questões e problematizações que desenvolvam a capacidade reflexiva da criança. Ressalta-se que nesse trabalho utilizou-se o filme, mas é possível investir em qualquer outro artefato por meio do mesmo princípio.

Destaca-se a importância da formação do mediador em Educação Sexual para que os questionamentos e problematizações sejam inseridos em formatos reflexivos e não impositivos para que o processo valorize a ética e o respeito entre os sujeitos e não desencadeie uma deseducação sexual, para isso, a necessidade de um conhecimento técnico, estético, político, ético e científico (Silva, 2015) para que as propostas não recaiam na reprodução do senso comum com estruturas ainda mais rígidas. Enfatizando a importância do

planejamento, da organização e da intencionalidade do que está sendo proposto com metodologia e didática adequadas ao público-alvo (Maia e Ribeiro, 2011).

Diante dos objetivos estabelecidos para essa pesquisa, considerou-se que a proposta foi alcançada, pois a partir das categorias (i) Propostas reflexivas para crianças sobre representatividade feminina a partir das produções cinematográficas (ii) Propostas educativas para a infância em Educação Sexual e enfrentamento à cultura do estupro a partir de produções cinematográficas. Possibilitou-se inferir questionamentos, problematizações que instigam a criança para a reflexão sobre como a figura feminina está sendo representada nas produções cinematográficas, reflexão acerca das relações de gênero e de poder, bem como em Educação Sexual e enfrentamento à cultura do estupro. Ressalta-se que as questões disparadoras elencadas no decorrer desse trabalho não esgotam as possibilidades de inferências, sendo consideradas aqui propostas introdutórias de diálogo diante da temática central: Educação Sexual e cultura do estupro aos corpos femininos. Nesse sentido, é possível surgir outros questionamentos, inclusive para outras temáticas não explicitadas nesse trabalho.

Considerou-se, como estratégia de desenvolvimento dessas propostas reflexivas a roda de conversa, pois essa técnica já possui como dinâmica de aplicação uma estrutura democrática e sem julgamento. Nesse sentido, os participantes são convidados a colocar seus pensamentos sem que sejam enquadrados na dimensão de certo ou errado, mas acolhidos em suas construções reflexivas (Zimmermann & Machado, 2021). Considera-se também uma técnica de simples execução, porém requer manejo técnico para que seja bem executada. Entretanto, enfatiza-se também que é possível a organização de outras estratégias, desde que previamente planejada e de conhecimento do educador/mediador.

Desenvolver estratégias lúdicas e criativas com crianças para o desenvolvimento de uma Educação Sexual Emancipatória e de enfrentamento à cultura do estupro é de fundamental importância para que ocorra a desnaturalização de comportamentos e de pensamentos sexistas, pois quanto mais cedo e coletiva as propostas maiores a possibilidade de transformação.

REFERÊNCIAS

- Almeida, R. de. (2018). Cinema, educação e imaginários contemporâneos: estudos hermenêuticos sobre distopia, niilismo e afirmação nos filmes *O som ao redor*, *O cavalo de Turim* e *Sono de inverno*. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 44, e175009.
- Andrade, M. M. V. (2017). *Criminologia Feminista e Direito Penal Patriarcal: Um estudo das manifestações da “Cultura do Estupro” no sistema penal*. In Seminário Internacional fazendo gênero 11 & 13 Women’s Worlds Congress (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2017, INSS21-79-510X.
- Andrade, M. M. V. (2018). *“Ela Não Mereceu Ser Estuprada”*: A Cultura do Estupro, Seus Mitos e o (Não) Dito nos Casos Penais. Dissertação. Universidade Federal Do Pará.
- Arcari, C. (2019). Empoderamento de meninas e masculinidades positivas. In: Canosa, A. [et al]; Ribeiro, M. (org.). *A conversa sobre gênero na escola: aspectos conceituais e político-pedagógicos*. Rio de Janeiro: WAK Editora. ISBN: 978-85-7854-483-6.
- Associação Brasileira Multiprofissional De Proteção À Infância e Adolescência. (2002). *Abuso Sexual Contra Crianças e Adolescentes*. 3.^a Edição. Petrópolis, RJ: Editora Autores & Agentes & Associados. Disponível Em: [Http://Bvsmms.Saude.Gov.Br/Bvs/Publicacoes/Abuso_Sexual_Mitos_Realidade.Pdf](http://Bvsmms.Saude.Gov.Br/Bvs/Publicacoes/Abuso_Sexual_Mitos_Realidade.Pdf). Acesso Em 01 De Junho De 2021.
- Barbosa, A. C. M. M. (2000). Ana Lúcia Andrade. *O Filme Dentro do Filme*. Belo Horizonte, Ed. UFMG, 1999. *Revista Antropologia*, São Paulo, USP, 2000, V. 43, N.1.
- Barros, C. F. & Sparapan, J. A. (2020) Padrões estéticos e a representação feminina na mídia. In: Bortolozzi, A. C. (org). *Educação Sexual com e para adolescentes: Aspectos teóricos e práticos*. 1 ed. Araraquara, SP. Padu Aragon. PDF. ISBN: 978-65-992992-0-9.
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Ed. 70. Pág. 229.

- Beck, D. Q. (2017). *Mídia e Consumo: Pedagogias Culturais de Investimentos na Infância*. In: Beck, D. Q. & Esperança, J. A. (Orgs). *Infâncias em Foco: Mídia, Consumo, e Artefatos da Cultura Contemporânea*. Rio Grande: Ed. Da Furg, 2017. Coleção Cadernos Pedagógicos Da Ead, V.27.
- Becker, M. R. & Barbosa, C. M. (2016). *Sororidade em Marcela Lagarde Y De Los Ríos e Experiências de Vida e Formação em Marie-Christine Josso e Algumas Reflexões Sobre O Saber-Fazer-Pensar nas Ciências Humanas*.
- Belizário, L. V. (2020). Ideologia ou Violência de Gênero? A Difícil Tarefa de Ser Menina no Brasil do Século XX. *Revista de Estudos Indisciplinares Em Gêneros E Sexualidades*. Periódicus, Salvador, N 12, V.1, nov. 2019 A abr. De 2020. Universidade Federal Da Bahia.
- Bortolozzi, A. C. (2022). *Sexualidade na Infância: Manual para educadores/as*. Gradus Editora, 86p.; PDF.
- Botton, A. & Strey, M. N. (2018). Educar Para O Empoderamento de Meninas: Apostas na Infância Para Promover a Igualdade de Gênero. *Revista Inclusão Social*. Brasília, DF. V.11, N. 2, p.54-66, jan./jun. 2018.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2001). Fundamentos de Una Teoría de La Violencia Simbólica. Bourdieu, Pierre Y Passeron, Jean-Claude. *La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza*. España, Popular, p.15-85.
- Brasil, (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Centro Gráfico.
- Brasil, (2006). *Lei Federal Nº 11340, de 7 de agosto de 2006*. Disponível Em: [Http://Www.Planalto.Gov.Br/Ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11340.Htm](http://Www.Planalto.Gov.Br/Ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11340.Htm). Acesso Em: 28 de maio de 2021.
- Brasil, (2009). *Lei Federal Nº 8069, de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível Em: [Http://Www.Planalto.Gov.Br/Ccivil_03/Leis/L8069.Htm](http://Www.Planalto.Gov.Br/Ccivil_03/Leis/L8069.Htm). Acesso Em: 28 de maio de 2021.

Brasil, (2010). Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção À Saúde, Departamento de Ações Programáticas e Estratégicas. – Brasília: Ministério da Saúde.

Brasil, (2017). *LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Senado Federal, Coordenação De Edições Técnicas, 2017.

Brasil, (2017). *Código Penal*. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017, p.138 Conteúdo: Código Penal – Decreto-Lei No 2.848/1940. Isbn: 978-85-7018-805-2.

Brasil, (2020). *Ministério divulga dados de violência sexual contra crianças e adolescentes*. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Disponível Em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/maio/ministerio-divulga-dados-de-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes>. Acesso Em: 28 De maio De 2021.

Brasil, (2021). *Cartilha Atualiza Dados de Abuso Sexual Contra Crianças e Adolescentes Para Fortalecer Proteção*. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Disponível Em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/maio/cartilha-atualiza-dados-de-abuso-sexual-contra-criancas-e-adolescentes-para-fortalecer-rede-de-protecao>. Acesso Em: 28 de maio de 2021.

Brasil, (2021). Ministério Da Mulher, Da Família E Dos Direitos Humanos. *Abuso Sexual Contra Crianças e Adolescentes – Abordagem de Casos Concretos em uma Perspectiva Multidisciplinar e Interinstitucional*.

Brasil, (2022). *Anuário Brasileiro de Segurança Pública*. ISSN 1983-7364.

Brasil, (2022). *Campanha Nacional Alerta País e Responsáveis Sobre Riscos para Crianças e Adolescente na Internet como Pornografia Infantil e Pedofilia*. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Disponível Em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2022/eleicoes-2022-periodo-eleitoral/campanha-nacional->

Alerta-Pais-E-Responsaveis-Sobre-Riscos-Para-Criancas-E-Adolescentes-Na-Internet-Como-Pornografia-Infantil-E-Pedofilia. Acesso Em 21/01/2023.

- Brittos, E. S., Santos, A. B., Gagliotto, G. M. (2013). A Importância da Educação Sexual na Formação de Professores: O Projeto Laboratório de Educação Sexual Adolescer e A Intervenção Necessária Junto aos Adolescentes no Espaço Escolar. *Anais do Simpósio Internacional De Educação Sexual*. ISSN 2236-1995.
- Campos, C. H., Machado, L. Z., Nunes, J. K., Silva, A. R. (2017). Cultura do Estupro ou Cultura Antiestupro? *Revista Direito GV*. São Paulo. V.13 N. 3. Set- Dez. 2017.
- Carvalho, R. S. (2018). *Estereótipos de Gênero no Cinema Infantil: O “Olhar” das Crianças e de Psicólogos/As Clínicos/As*. Monografia. Faculdade de Ciências da Educação e Saúde – Faces.
- Chauí, M. (1985). *Participando do debate sobre mulher e violência*. In Várias autoras, *Perspectivas Antropológicas da Mulher*, n. 4 (pp. 25-62). Rio de Janeiro: Zahar.
- Costa Junior, F. M. (2014). *Geração, Masculinidades e Atenção Primária À Saúde em Três Cidades do Nordeste Brasileiro*. Tese De Doutorado. Universidade De São Paulo.
- De Andrade, P. D. (2010). Quando Se Usa A Infância para Vender: Gênero e Erotização na Publicidade de Revistas. *Diásporas, Diversidades, Deslocamentos*
- D'oliveira, A. F. P. L., Schraiber, L. B., França-Junior, I., Ludermir, A. B., Portella, A. P., Diniz, C. S., ... & Valença, O. (2009). Fatores Associados À Violência por Parceiro Íntimo em Mulheres Brasileiras. *Revista de Saúde Pública*, 43, 299-311.
- Engel, C. L. (2017). *As Atualizações e A Persistência da Cultura do Estupro No Brasil*. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.
- Ferreguett, C. (2014). *Relações Dialógicas em Revista Infantil: Processo de Adultização de Meninas*. Porto Alegre, RS. Tese de Doutorado. Faculdades de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) em Convênio com A Universidade do Estado da Bahia (UNEV).

- Felipe, J. & Guizzo, B. S. (2003). Erotização dos Corpos Infantis na Sociedade de Consumo. *Pro-Posições*, V. 14, N. 3 (42) Set/dez.
- Felipe, J. (2006). Representações de Gênero, Sexualidade e Corpo na Mídia. *Revista Tecnologia e Sociedade*. V. 2, N. 3, Jul/dez. Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
- Felipe, J. (2019). Scripts de Gênero, Sexualidade e Infâncias: Temas para A Formação Docente. In: Albuquerque, S. S. Et.Al. (Org). *Para Pensar A Docência na Educação Infantil*. Porto Alegre: Editora Evangraf.
- Figueiró, M. N. D. (2013). *Educação Sexual no Dia a Dia*. Londrina: Eduel.
- Figueiró, M. N. D. (2009). Educação Sexual: Como Ensinar No Espaço Da Escola. In: Figueiró, M. N. D. (Org.) *Educação Sexual: Múltiplos Temas, Compromisso Comum*. Londrina: Uel, 2009.
- Furlani, J. (2016). *Educação Sexual na Sala de Aula - Relações de Gênero, Orientação Sexual e Igualdade Étnico-Racial numa Proposta de Respeito Às Diferenças*. Grupo Autêntica. <https://Integrada.Minhabiblioteca.Com.Br/Books/9788582178195>. Acesso Em: 10 De ago. 2022.
- Gagliotto, G. M. A. (2014). *Educação Sexual na Escola e a Pedagogia da Infância: Matrizes Institucionais, Disposições Culturais, Potencialidades e Perspectivas Emancipatórias – Ebook- Jundiaí, Sp: Paço Editorial*.
- Gil, A. C. (2002). *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. Ed.4. São Paulo: Atlas.
- Hooks, Bell. (2014). *Não sou eu uma mulher - Mulheres negras e feminismo*. Plataforma Gueto.
- Inácio, C. A. Dos S. (2018). *Concepções Sobre Sexualidade de Professores e Funcionários que atuam em uma Escola Municipal de Educação Básica*. Dissertação (Mestrado). Universidade Paulista- Unesp, Araraquara.
- Ipea- Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada. (2017). *Textos Para Discussão: As Atualizações e a Persistência da Cultura do Estupro no Brasil*. Rio De Janeiro.

- Knupp, A. J. F. & Ripoll, D. (2017). Infâncias Femininas Contemporâneas Construídas na Cultura dos Concursos Infantis de Beleza. In Beck, D. Q. & Esperança, J. A. (Orgs). *Infâncias em Foco: Mídia, Consumo, e Artefatos da Cultura Contemporânea*. Rio Grande: Ed. Da Furg, 2017. Coleção Cadernos Pedagógicos Da Ead, V.27.
- Lima, L. L. G. (2017). Cultura do Estupro, Representações de Gênero e Direito. In *Language And Law/ Linguagem E Direito*, Vol. 4 (2), 2017, p.7-18.
- Lourenço, A. C. S., Artemenko, N. P., Bragaglia, A. P. (2014). A Objetificação Feminina na Publicidade: Uma Discussão Sob A Ótica dos Estereótipos. *Revista Intercom: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação*.
- Louro, G. L. (2008). Cinema e Sexualidade. *Revista Educação e Realidade*. N. 33 (1), p.81-98. jan./jun. 2008.
- Louro, G. L. (2019). Pedagogias Da Sexualidade. In: Louro, G. L. (Org). *O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade*. Tradução Silva, T. T. 4ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
- Maia, A. C. B. & Ribeiro, P. R. M. (2011). *Educação Sexual: Princípios para A Ação*.
- Maia, A. C. et al (2020). Padrões de beleza, feminilidade e conjugalidade em princesas da Disney: uma análise de contingências. In: *Revista Diversidade e Educação*, v. 8, n. especial, p.123-142.
- Melo, I. C. (2020). Um Estupro de Sessenta Mil: Feminismo 2.0 e A Circulação do Conceito de Cultura do Estupro. *Revista Eletrônica de Ciências Sociais*, Nº 31.
- Mentz, M. (2020). Recortes da Feminilidade Pedofilizada nos Produtos Midiáticos como Manifestações Culturais. *Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade*. Issn 2358-1840.
- Minayo, M. C. De S. (2004). *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. 8 Ed. São Paulo/Rio De Janeiro: Hucitec/Abrasco.
- Moreschi, Mt. (2018). *Violência Contra Crianças d Adolescentes: Análise de Cenários e Propostas de Políticas Públicas* [Internet]. Brasília: Ministério Dos Direitos Humanos.

- Navarro Swain, T. (2000) A invenção do corpo feminino ou a hora e a vez do nomadismo identitário? In *Textos de História*, Vol. 8, nº ½.
- Nielsson, J. G. & Wermuth, M. A. D. (2018). A “Carne Mais Barata Do Mercado”: Uma Análise Biopolítica da “Cultura Do Estupro” no Brasil. *Revista da Faculdade de Direito da UERJ*, Rio De Janeiro, N 34, dez.
- Nunes, M. R. (2009). *Pedofilização e Mercado: O Corpo-Produto de Crianças e Adolescentes na Era de Direitos no Brasil*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul.
- Pastana, M. & Bortolozzi, A. C. (2020). Intersecções de Gênero na Adolescência. In: Bortolozzi, A. C. (org.) (2020). *Educação Sexual com e para Adolescentes: Aspectos Teóricos e Práticos*. 1ª Ed. Araraquara, SP: Padu Aragon. 2020. PDF.
- Pedersen, J. R. & Grossi, P. K. (2009). O Abuso Sexual Intrafamiliar e a Violência Estrutural. In: Ferreira, Maria Helena Mariante; De Azambuja, Maria Regina Fay. *Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes*. Artmed Editora.
- Pereira, I. C., & Tafarello, P. C. (2019). Uma Análise dos Discursos sobre A Cultura do Estupro. *Revista Digital do Curso de Letras*. Ed. 28. Seg. Sem. 2019.
- Pereira, R. M. R. (2002). Infância, Televisão e Publicidade: uma Metodologia de Pesquisa em Construção. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, N.116, jul./2002.
- Prestes, L. M. & Felipe, J. (2015). Entre Smartphones e Tablets: Pedofilia, Pedofilização e Erotização Infantil na Internet. *Pesquisa em Foco*, São Luís, Vol. 20, N. 2, p.4-20. 2015. Issn: 2176-0136.
- Ramos, A. C. (2013). A Construção Social da Infância: Idade, Gênero e Identidades Infantis. *Revista Feminismo*, V. 1, N. 3 Set E dez.
- Ribeiro, M. [Org.] *A Conversa Sobre Sexualidade na Escola: da Educação Infantil ao Ensino Médio*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2021.
- Ribeiro, M. *Educação Em Sexualidade: Conteúdos, Metodologias, Entraves*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

- Rocha, M. B., Thomaz, C. M., Mattos, M. N. (2015). Gênero e Sexualidade na Sala de Aula: O Uso do Cinema como Recurso Pedagógico. *Revista Interfaces da Educação*. Paranaíba. V. 6, N. 17, p.219-246, 2015.
- Rosa, C. E., Felipe, J., Sá-Silva, J. R. (2022). Pedofilização e Scripts de Gênero: O Que Pode a Produção Teórica de um Grupo de Pesquisa? *Revista Diversidade e Educação*, V. 10, N. 1, P.64-82, 2022. Doi:10.14295/De. V10i1.14319 E-ISSN: 2358-8853.
- Safernet, (2021). *Denúncias de pornografia infantil cresceram 33,45% em 2021, aponta a Safernet Brasil*. <https://New.Safernet.Org.Br/Content/Denuncias-De-Pornografia-Infantil-Cresceram-3345-Em-2021-Aponta-Safernet-Brasil>. Acesso Em 21/01/2023.
- Santos, T. B.; Barcellos, O. (2018). *Cultura do Estupro No Brasil: Origem e Fundamentos em uma Sociedade Patriarcal*.
- Scarpato, A. S., Guerra, V. M., Duarte, C. N. B. (2014). Adaptação da Escala de Aceitação dos Mitos de Estupro: Evidências de Validade. *Avaliação Psicológica*, 2014, 13 (1), p. 57-65.
- Scott, J. (1995). Gênero: Uma Categoria Útil De Análise Histórica. *Revista Educação e Realidade*. V. 20 (2), p. 71-99, jul/dez.
- Silva, G. P., Martelli, A. C., Molina, L. P. P. (2022). Educação Sexual e A Literatura Infantil: O Enfrentamento ao Abuso Sexual. In: Reis, A. C. E. Et. Al. (Orgs). *Diálogos Pedagógicos: Sexualidade, Gênero e Formação Docente*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.
- Silva, J. A. (2014). Cinema e Educação: O Uso de Filme na Escola. *Revista Intersaberes*. V. 9, N. 18, p.361-373, jul./dez. 2014.
- Silva, R. D. (2015). *Educação Audiovisual da Sexualidade: Olhares a partir do kit Anti-homofobia*. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara). 2015.

- Silva, R. J. P. & Silva, J. R. (2019). Corpo Infantil, Artefatos Culturais e O Processo de Pedofilização Social. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*. Rio De Janeiro, V. 5, N.3 – p.612-627 set-dez De 2019: “Educação: Corpo Em Movimento.” – DOI: 10.12957/Riae.2019.45792.
- Spaziani, R. B. (2013). *Violência Sexual Infantil: Compreensão de Professoras Sobre Conceito e Prevenção*. 133 F. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade De Ciências.
- Spaziani, R. B. (2020). As Dimensões de Gênero na Produção da Violência Sexual Contra Crianças. *Revista Gênero*, Niterói. V. 21 N. 1, p.265-284. Seg. Sem. 2020.
- Souza, M. F. (2009). As Análises de Gênero e a Formação de Campo e Estudos sobre A(S) Masculinidade(S). *Mediações*, V.14, N.2, p.123-144, jul/dez, 2009.
- Tomás, C. (2007). Paradigmas, Imagens e Concepções da Infância em Sociedades Mediatizadas. *Revista Media & Jornalismo*. (11) 2017, p.119-134. Instituto De Estudos Da Criança Da Universidade Do Minho.
- Vieira, V. G. B. (2017). Formação e identidade docente no contexto de ampliação do projeto Mulheres Inspiradoras sob a ótica da análise de discurso crítica. Orientador Juliana de Freitas Dias. Dissertação de Mestrado. Brasília.
- Zimmermann, T. R. & Machado, A. Alves. (2021). Construção de Princesas em Filmes de Animação da Disney. *Revista Diversidade e Educação*. V. 9, N. 1, p.662-688, jan./jun. 2021.

AUDIOVIDEOS

- Alcade, L. Barile, L. Jos, B. C. (Produtores). & Eça, M. (Diretor). (2022). *Hora de brilhar*. Santa Rita Filmes, Sofa Digital.
- Andersen, H. C. (Produtor). & Buck, C. Lee, J. (Produtores/Diretores). (2019). *Frozen II*. Walt Disney Animation Studios, Walt Disney Pictures.
- Bossi, P. Buscarini, J. P. (Produtores). Gondell, E. (Produtor/Diretor). & Monigote, V. (Diretor). (2019). *A galinha Turuleca*. Argentina Sono Film S. A. C. I., Brown Films AIE, Gloriamundi Producciones.
- Bujalski, A. Dagradi, D. Granlund, K. (Produtores). & Bean, C. (Diretor). (2019). *A Dama e o Vagabundo*. Taylor Made, The Walt Disney Company, Walt Disney Pictures.
- Bush, J. Howard, B. Smith, C. C. (Produtores/Diretores). (2021) *Encanto*. Walt Disney Animation Studios, Walt Disney Pictures.
- Cagan, J. A. McCorkle, M. Schooley, B. (Produtores). & Lipovsky, Z. Stein, A. (Diretores). (2019). *Kim Possible*. Omnifilm Entertainment.
- Cagan, J. A. Mlynowski, S. Pustay, N. (Produtores). & Nussbaum, J. (Diretor). (2020). *Upside Down Magic: Escola de Magia*. Resonate Entertainment.
- Cho, J. Streicher, S. (Produtores). & Shi, D. (Produtor/diretor). (2022). *Red crescer é uma fera*. Walt Disney Pictures, Pixar Animation Studios, Québec Film & TV Production Tax Credit.
- Copeland, B. DiCamillo, K. (Produtores). Khan, L. (Diretora). (2021). *Flora e Ulysses*. Walt Disney Pictures, Netter Productions.
- Hahn, K. Horowitz, J. (Produtores). & Hart, J. (Produtora/Diretora). (2020). *A Extraordinária garota chamada Estrela*. BCDF Pictures, Gotham Group, Hahnscape Entertainment.
- Hales, B. Stem, J. D. Weiss, D. N. (Produtores). & Shankman, A. (Direção). (2022). *Desencantada*. Walt Disney Pictures, Josephson Entertainment, Right Coast Productions.
- Lawrence, M. (Produtor/Diretor). (2019). *Noelle*. Walt Disney Pictures.

Lighth, D. Raso, J. (Produtores). & Hoen, P. (Diretor). (2020). *Zombies 2*. Disney Channel.

Lighth, D. Raso, J. (Produtores). & Hoen, P. (Diretor). (2022). *Zombies 3*. Bloor Street Productions, Disney Channel. Resonate Entertainment.

McGibbon, J. Parriott, S. (Produtores). & Ortega, K. (Diretor). (2019). *Descendants 3*. Bad Angel Productions, A 5678 Production, Disney Channel.