

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Instituto de Artes**

ANA LUÍSA CHINATTO VASSOLER

**VALENTE:
O CINEMA COMO FERRAMENTA PARA A DISCUSSÃO SOBRE
GÊNEROS EM SALA DE AULA**

São Paulo, 2013

ANA LUÍSA CHINATTO VASSOLER

VALENTE:

**O CINEMA COMO FERRAMENTA PARA A DISCUSSÃO SOBRE
GÊNEROS EM SALA DE AULA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de
Artes Plásticas do Instituto de Artes
da Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”, campus de
São Paulo, sob a orientação da
Professora Doutora Rita Luciana
Berti Bredariolli.

São Paulo, 2013

RESUMO

Este texto pretende analisar o filme de animação Valente, produzido pela Walt Disney Pictures e pela Pixar Animation Studios, em busca de elementos que abordem o tema “gênero” e, assim, utilizá-lo de modo a propor a discussão em sala de aula sobre este mesmo tema, levando em consideração o contexto atual da imagem da mulher e pontos históricos que sejam interessantes ao debate.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1 - Arte conceitual do Rei Fergus e os irmãos de Merida	7
Figura 2 - Ken de "Toy Story 3"	14
Figura 3 - Um dos pretendentes de Merida e seu pai.....	17
Figura 4 -Merida e Elinor	20
Figura 5 - Algumas das princesas da Disney.....	33

SUMÁRIO

Introdução.....	6
1. “Valente”	11
2. Papéis de Gênero.....	22
3. O cinema em sala de aula.....	25
Considerações Finais.....	31
Bibliografia.....	37

INTRODUÇÃO

O objetivo deste texto é propor uma análise de uma obra cinematográfica, de modo a provocar um debate sobre gênero em sala de aula, colocando outros modelos e alternativas para crianças, para que haja maior aceitação das diferenças tão presentes no cotidiano. A obra escolhida foi “Valente” (2012), por ser um filme de fácil acesso e por permear questões de papéis de gênero. Papéis de gênero considerados aqui comportamentos e atribuições associadas ao gênero masculino ou feminino, de acordo com cada sociedade. No filme, a protagonista Merida, que se identifica com as atividades do pai, como a prática do arco e flecha, é assediada por sua mãe para que se comporte como e cumpra seus deveres de princesa. As divisões de comportamento de gênero no filme são bastante próximas das divisões da sociedade ocidental e ficam bem claras quando Elinor, mãe de Merida, expõe o que, em sua concepção, seria um comportamento adequado à posição da filha.

“Valente” é um filme de animação 3D produzido pela Walt Disney *Pictures* e pela Pixar *Animation Studios*, dirigido por Mark Andrews, Brenda Chapman e Steve Purcell e lançado em 20 de julho de 2012 no Brasil.

Um dos aspectos mais interessantes de *Valente* é que este é o primeiro filme da Pixar a apresentar uma mulher como protagonista, depois de mais de dez longas-metragens, segundo o *Internet Movie Database*. Filmes anteriores da Pixar, como “Toy Story” (1995), “Ratatouille” (2007) e “Monstros S.A.” (2001) contavam sempre com personagens masculinos, não apenas os protagonistas, mas grande parte daqueles importantes para o enredo.

E é exatamente com uma princesa que a Pixar escolhe começar sua lista de protagonistas.

É de conhecimento geral que vários dos longas-metragens de animação mais

célebres da Disney têm uma princesa como personagem principal. Um título de elite, utilizado até a exaustão, no qual a Disney insistiu até 2010 com Rapunzel (“Enrolados”, 2010), mesmo depois de toda a evolução na personalidade das personagens, assunto que será desenvolvido mais à frente. Em Valente, porém, essa escolha tem um bom motivo, que é exatamente questionar toda a expectativa que esse título cria sobre o comportamento, a aparência e os deveres de uma pessoa.

O filme conta a história de Merida, filha primogênita do rei Fergus, que é sempre lembrada pela mãe os seus deveres de princesa e o que é esperado de seu comportamento por estar em tal posição. Merida, porém, prefere andar a cavalo e praticar arco e flecha, atividade na qual ela dispõe de muita habilidade.



Fig. 1 – Arte conceitual do Rei Fergus e os irmãos de Merida. Fonte: http://www.imdb.com/media/rm1295561728/tt1217209?ref_=tt_pv_md_3

Consideramos “Valente” como um exemplo de filme para buscar a discussão sobre estereótipos de gênero em sala de aula por uma lista de motivos. Primeiramente por trazer uma princesa, um tipo de personagem já tão explorado pelos filmes anteriores da Disney, mas para rebater os padrões de comportamento que o próprio estúdio criou e consolidou. Segundo, a presença e a participação das personagens femininas são muito grandes e importantes para o filme, assim como a importância dos papéis de gênero na história. Por último, essas características apresentam às crianças um modelo de comportamento alternativo às princesas anteriores, tanto da Disney quanto dos estúdios que seguiram seu estilo, como a Fox, com Anastasia (1997), as quais apresentavam um padrão de feminilidade que se tornou reproduzido e esperado das meninas.

Por “Valente” possuir tantas referências à mulher, este filme foi escolhido para, através da pesquisa bibliográfica e análise da linguagem do filme, buscar conceitos e símbolos do feminino apresentados no filme, e para que sejam discutidos, serão pesquisadas referências em outros filmes da Pixar e da Disney, principalmente os filmes que contém princesas como protagonistas, por colocarem uma situação semelhante ao do filme analisado, de modo a averiguar como esses filmes contribuíram para representação da mulher no cinema de animação.

No primeiro capítulo, além desta análise, pretende-se sugerir uma proposta de utilização do filme em sala de aula, baseando-se em estudos da cultura visual, visando trazer a discussão sobre os papéis de gênero para esse espaço. O trabalho se baseará principalmente nos textos de Guacira Lopes Louro, que discute gênero na educação, em Simone de Beauvoir e Judith Butler em

relação à construção de gêneros e em Belidson Dias e Rosália Duarte, que escrevem sobre cinema e educação.

O segundo capítulo será voltado a discutir rapidamente a definição de “gênero” e sua história. Apesar do termo “gênero” ter sido utilizado pela primeira vez em 1955 pelo psicólogo neozelandês John Money para falar sobre papéis de gênero, o conceito de gênero apareceu um pouco antes, com Simone de Beauvoir, em um de seus livros mais importantes, “O Segundo Sexo” (1949).

Nele, o gênero é explicado como uma construção social, não uma característica de nascença. Essa ideia pode ser resumida na seguinte frase: “não se nasce mulher, torna-se mulher”.

Em “Valente”, podemos identificar essa abordagem quando, no início e no final do filme, Merida discorre sobre o que é destino, se este consiste em algo imposto ou em escolhas pessoais. Essas palavras estão ligadas às situações nas quais a protagonista se encontra durante o filme, a exigência de que ela se adeque aos comportamentos e estereótipos próprios de sua posição e sexo.

Por fim, o terceiro capítulo discutirá os aspectos da cultura visual e sua importância para o ensino de Artes, apresentando uma proposta de utilização do filme Valente em sala de aula, pois é necessário lembrar que de todas as informações visuais recebidas todos os dias, as imagens oferecidas pelas Belas Artes são apenas uma pequena porcentagem. A cultura visual propõe o estudo e a interpretação de todos os tipos de imagem que chegam às pessoas diariamente, levando à análise crítica. Entre essas imagens, está o cinema.

O cinema é uma linguagem muito interessante para se propor debates e novos temas pois está muito presente no cotidiano e constitui em uma linguagem atrativa, além de apresentar ao espectador pontos de vistas plurais que

poderiam ainda não estar presentes em seu cotidiano.

1. “VALENTE”

Ao contrário do que acontece com as outras princesas da Disney, não há preocupação de encaixar Merida em um estereótipo de beleza. Todas as princesas anteriores, com a exceção, talvez, de Mulan, por ser destacada muito mais como guerreira do que como beldade, eram retratadas, independente da sua personalidade, como belas donzelas. O problema de Branca de Neve (1937) com a feiticeira começa exatamente devido a este atributo. O mesmo acontece com Cinderela (1950), cuja “beleza” desperta a inveja na Madrasta e em suas meio-irmãs. É necessário destacar que aqui se trata de um tipo de beleza estereotipada, ocidental, dentro dos padrões de beleza impostos em sua época e contexto. Essa característica não está presente apenas nos filmes mais antigos: Bela, de “A Bela e a Fera” (1991), também se destaca em sua vila por sua beleza.

Merida, por sua vez, passa o filme inteiro sem qualquer menção elogiosa aos seus atributos físicos.

Esse fato simplesmente não é importante para a história, nem para a personalidade da princesa.

Também não se mostra delicada, ou prendada, ou apresenta qualquer outra característica que tenha relação com a feminilidade como conhecida pelo senso comum.

Ela se interessa por arco e flecha, hipismo e situações mais aventureiras, como mostrado no momento em que ela escala um penhasco (e se vangloria disso mais tarde, para o pai), que são atividades comumente associadas ao masculino.

Michele Escoura (2011) realizou uma pesquisa com uma turma de crianças na

faixa dos cinco anos, na qual exibiu os filmes “Cinderela” (1950) e “Mulan” (1998), ambos da Disney e cujas protagonistas são classificadas como princesas, apesar de teoricamente Mulan não o ser, já que não nasceu em posição real nem se casou com um príncipe. Depois da exibição, discutiu com as crianças sobre “o que é necessário para ser considerada uma princesa”. Além de destacarem a realização do amor conjugal, houve ênfase na necessidade da beleza e da elegância:

“A centralidade do vestido, da coroa, da beleza e elegância daquela que cogita o posto de princesa ganhou notoriedade entre o maior número de crianças. Fosse para desclassificar Mulan como tal pela falta de algum item ou para colocá-la como uma representante daquilo que poderia ser chamado de 'princesa', esses eram elementos constituintes de uma espécie de estética do ter e do ser da princesa”. (ESCOURA, 2011, p. 16)

Ao trazer a pesquisa de Escoura ao contexto de Merida, é possível perceber que esta foge às características necessárias a uma princesa esperadas (e refletidas) pelas crianças. Porém, não há como negar essa posição a ela, visto que, sendo filha do rei, este fato é reafirmado várias vezes durante o filme por Elinor, mãe de Merida.

Apesar de fugir deste estereótipo da princesa feminina, Merida, cai em outro estereótipo: ela é uma *Tomboy*. *Tomboys* são “meninas-moleque”, meninas, ou mulheres, que se identificam com atividades relacionadas aos homens, que agem de maneira masculina e, muitas vezes, se vestem como meninos. É importante ressaltar que o primeiro filme sobre uma princesa que se propõe a quebrar clichês e criticar seus antecessores o faça utilizando outro estereótipo, pois se corre o risco de substituir um pelo outro. É como tentar separar as personalidades humanas em caixinhas, dispostas por uma lógica binária: feio e belo, bem e mal, bom e ruim, homem e mulher, masculino e feminino. Em vez

disso, dever-se-ia construir uma personagem complexa e cheia de nuances, mais próxima à realidade, com a qual as meninas - e por que não os meninos - possam se identificar sem que haja uma pressão para que ajam de formas predefinidas. Essa categorização é pesquisada e criticada pela teoria *queer*, que estuda as áreas difusas entre as concepções pré-estabelecidas existentes sobre gênero e sexualidade. Segundo SOUZA (2008):

“(...)uma das principais apostas *queer* é ainda abranger uma multiplicidade de identidades, repensando o binarismo hetero/homossexualidade, não apenas levando em conta minorias homossexuais, mas também identidades sexuais que não são tidas como transgressoras, tais como determinadas posições heterossexuais não legitimadas. Desta forma, (...)através do questionamento de binarismos, abriremos um espaço maior de construção individual na sociedade, uma vez que não se trabalha com a ideia de um sujeito inserido em grupos onde ele seja identificado como tendo uma identidade imutável.” (SOUZA, 2008, p. 16)

Apesar da tentativa válida do filme de contestar a imagem anterior do modelo de mulher a ser simulada pelas meninas, ou seja, aquele trazido pelas princesas mais antigas, da mulher delicada, prendada e aberta ao amor, ainda está presente uma categorização, pois é utilizado um estereótipo já presente no imaginário comum, o da menina-moleque, e isso faz com que o filme não seja realmente questionador. Lowther escreve:

“A sociedade sempre foi mais tolerante com meninas que assumem papéis tradicionalmente masculinos do que com meninos que desejam ser como suas mães, conforme é evidenciado no modo em que termos como 'menina-moleque' e 'maricas' são usados para elogiar e censurar, respectivamente. Críticas têm descrito Merida como uma 'menina-moleque' estereotipada, e esse é um argumento válido. Pode-se dizer que papéis de gênero em filmes se estreitaram, se uma 'menina-moleque' também tem que ser uma princesa¹.” (LOWTHER, 2012)

¹“Society has always been more accepting of girls who want to take up traditionally masculine pursuits than of boys who want to be like their mothers, as evidenced in the way terms like "tomboy" and "sissy" are used to praise and censure, respectively. Critics have described Merida as a stereotypical tomboy and it's a valid point. Gender roles in movies could even be said to have narrowed if a tomboy must also be a princess”. (LOWTHER, 2012)

Lowther chama a atenção para um ponto importante. Meninas que se identificam com atividades masculinas, como Merida, que segue os passos do pai, são muito melhores aceitas do que meninos que executam tarefas femininas ou possuem características consideradas femininas. Muitas vezes



Fig. 2 - Ken de "Toy Story 3". Fonte: <http://2.bp.blogspot.com/-V3F9-s21RI/TbvmwzQfDFI/AAAAAAAAAB5U/la3CNIqb0qw/s400/toy-story-3-ken.png>

esses meninos são vistos de maneira cômica, como dito pelo escritor Quentin Crisp em entrevista no documentário "O Outro Lado de Hollywood" (1995) que "quando um homem se veste de mulher, todos riem. Quando uma mulher se veste de homem, ninguém ri. Só acham que ela está maravilhosa". Isso também ocorre nas obras de animação. Personagens masculinos afeminados são vistos pelo público como cômicos mesmo quando não há intenção aparente, como Bob Esponja, protagonista da série homônima de Stephen

Hillenburg, “Ele”, vilão da série animada Meninas Superpoderosas de Craig McCracken e Ken, de “Toy Story 3”.

Há uma característica no filme, que não se pode criticar: Merida tem seus defeitos bastante aparentes, comete erros e os assume, o que é mais do que se pode dizer das princesas clássicas², que parecem ser colocadas em um pedestal de perfeição. Merida, por sua própria escolha, pede à bruxa que mude “seu destino” e, mesmo que o efeito do feitiço não seja o que ela esperava (transformar sua mãe em urso), ela reconhece que foi ela mesma quem causou os problemas.

O casamento é um assunto recorrente entre Merida e sua Elinor. Sua mãe acha necessário que ela se case, devido à sua posição de princesa. Curiosamente, esse pensamento se reflete na audiência, principalmente quando se trata de crianças, da qual boa parte espera sempre o triunfo amoroso das protagonistas tal qual nos outros filmes de princesa.

Michele Escoura descreve, em sua pesquisa, a importância que as crianças dão à relação entre as princesas e o casamento. Nessa pesquisa, as crianças afirmaram que, para ser considerada princesa, havia a obrigatoriedade do casamento. No final de “Mulan” existe apenas a sugestão de que a protagonista havia conquistado o amor conjugal. Para algumas crianças isso pode ter bastado para lhe dar o título de princesa, para algumas não, mas houve consenso sobre a importância do casamento.

Essa certa obrigatoriedade do casamento está inserida nos filmes de princesa desde Branca de Neve (1937), o primeiro do gênero produzido pela Disney.

2 Por princesas clássicas, entenda-se as primeiras princesas da Disney, como Branca de Neve, Cinderela e Aurora, que se mostravam mais passivas e submissas.

Este, porém, foi produzido em uma época onde ainda existia o entendimento de que o casamento, para as mulheres, é essencial para a sua felicidade. Segundo Bassanezi (2002), na década de 50, “o casamento, porta de entrada para a realização feminina, era tido como ‘o objetivo’ de vida de todas as jovens solteiras”. Essa característica dos filmes se arrastou por décadas, ajudando a naturalizar, no imaginário infantil, esse caminho como se fosse imprescindível. Até *Mulan*, transgressor em vários sentidos, desde seus objetivos não estarem relacionados a um amor romântico até a própria questão de se travestir, no final ela captura a atenção do seu par romântico. O amor ou o casamento são sempre objetivos ou uma casualidade que acontece às princesas, mas sempre são essenciais aos seus “felizes para sempre”.

Simone de Beauvoir escreve sobre essa maneira de apresentar o casamento às meninas e como ele acaba se tornando natural e obrigatório:

“O casamento não é apenas uma carreira honrosa e menos cansativa do que muitas outras: só ele permite à mulher atingir a sua dignidade social integral e realizar-se sexualmente como amante e mãe. É sob esse aspecto que os que a cercam encaram seu futuro e que ela própria o encara. Admite-se unanimemente que a conquista de um marido — em certos casos, de um protetor — é para ela o mais importante dos empreendimentos. (...) Ela se libertará do lar paterno, do domínio materno e abrirá o futuro para si, não através de uma conquista ativa e sim se entregando, passiva e dócil, nas mãos de um novo senhor.” (BEAUVOIR, 1970, p. 67)

Em “*Valente*”, porém, essa tradição do casamento é quebrada e não existe no filme nem mesmo um par romântico para a protagonista, fato inédito nos filmes do gênero. Apesar de Elinor insistir que Merida se case, esta rejeita a ideia do casamento, dizendo que não se sente preparada para o casamento e até mesmo que talvez nunca esteja, tornando opcional um ritual que ainda hoje é cobrado das mulheres pela sociedade e muitas vezes por elas mesmas.

Apesar disso, os pretendentes são retratados de maneira muito caricata.



Fig. 3 - Um dos pretendentes de Merida e seu pai. Fonte: <http://forums.3dtotal.com/attachment.php?attachmentid=193510&stc=1&d=1338606916>

Enquanto Merida tem a personalidade de um adolescente comum, seus pretendentes apresentam uma caracterização rala, não têm personalidades marcantes, mas cada um possui uma característica cômica. Se o filme apresentasse pelo menos um pretendente que tivesse um pouco de apelo pela simpatia do público, ou minimamente interessante, é possível que o público esperasse um final romântico ou, pelo menos, uma insinuação de que um relacionamento pudesse ser desenvolvido.

Em sua resenha, Lowther descreve bem essa questão:

“Parece que, para um gênero ser retratado como forte e capaz, o outro deve ser mostrado como fraco, mesmo se a mensagem geral seja sobre ser tratado como um indivíduo. A caracterização dos personagens masculinos é pobre, mas mesmo Elinor, apesar de se tornar uma verdadeira 'mamãe-urso', carece de substância. O Rei Fergus é simpático o suficiente, mas teria sido mais interessante se algum dos pretendentes de Merida fosse minimamente atraente; levando em consideração as escolhas disponíveis, seu desejo de não se casar dificilmente parece valente³.” (LOWTHER, 2012)

³ “It seems that for one gender to be shown as strong and capable, the other must be shown as

Mesmo com essa caracterização falha do filme, por não possuir personagens masculinos fortes e recorrer ao estereótipo da *Tomboy*, deve-se notar que se trata do primeiro filme da Disney com a temática “princesa” onde não há casamento no final, nem sequer um par romântico para a protagonista.

O foco do filme não é nem de longe o conflito de se casar ou não, mas sim o relacionamento entre mãe e filha, o qual também é um pioneiro nos filmes de princesa, principalmente porque essa relação não se dá através da rivalidade.

Em contos de fadas anteriores, levando em conta que vários desses foram adaptados para longas de animação pela Disney, as protagonistas raramente conviviam com a mãe, sendo criadas pela madrasta. Essas relações geralmente se davam através da humilhação e da rivalidade, motivadas pela inveja que a madrasta nutria por sua enteada, quase sempre pela beleza que as jovens possuíam, como acontece em Branca de Neve e Cinderela.

Na versão de Disney de Branca de Neve, a madrasta, contrariada por não ser a mais bela do reino, ordena que um caçador mate sua enteada e traga seu coração em uma caixa. Quando descobre que Branca de Neve ainda estava viva, envenena uma maçã para matá-la.

Em “Cinderela”, a madrasta obriga a enteada a cuidar sozinha da limpeza da mansão inteira, enquanto procura casamentos nobres para suas filhas cuja beleza não se iguala à da Cinderela.

As protagonistas destas histórias, por sua vez, são mostradas como frágeis e incapazes, cuja maior qualidade é a beleza exterior, reflexo do contexto em que os contos foram escritos, na Idade Média, quando a mulher deveria ser “pura e

weak, even if the overall message is about being treated as an individual. The characterisation is thin for the male characters, but even Elinor, despite becoming a literal Mama Bear, lacks real substance. King Fergus is likeable enough, but it may have been more interesting had any of Merida's suitors been remotely appealing; in light of the choice available, her desire not to get married hardly seems brave.” (LOWTHER, 2012)

casta”, principalmente depois de ser “educada” pelo marido (MAYER, 2007), o que acontece também nos contos, já que a salvação das protagonistas geralmente aparece na forma do príncipe.

Bettelheim (2007) explica a recorrência da figura da madrasta malvada nos contos de fadas como um recurso que ajuda as crianças a separarem a raiva que sentem dos pais “maus” da afeição dos pais “bons”. A figura da madrasta malvada seria uma representação da mãe que repreende, da mãe que contradiz. Essa figura poderia ser o alvo da raiva da criança sem que esta se sinta culpada, pois a madrasta e a mãe carinhosa seriam, então, entidades diferentes.

“Não é apenas uma forma de preservar a mãe interna totalmente boa, quando na verdade a mãe real não é inteiramente boa, mas permite à criança ter raiva da ‘madrasta’ malvada sem comprometer a boa vontade da mãe verdadeira, que é encarada como uma pessoa diferente. Assim, o conto de fadas sugere a forma da criança lidar com sentimentos contraditórios que de outro modo a esmagariam neste estágio onde a habilidade de integrar emoções contraditórias apenas está começando. A fantasia da madrasta malvada não só conserva intacta a mãe boa, como também impede a pessoa de se sentir culpada a respeito dos pensamentos e desejos raivosos quanto a ela - uma culpa que interferiria seriamente na boa relação com a mãe.” (BETTELHEIM, 2007, p. 73)

As histórias que recorrem ao relacionamento conturbado entre madrasta e enteado muitas vezes eliminam a própria mãe, de modo que o ideal de maternidade se mantenha imaculado.

Em Valente a relação retratada é entre mãe e filha, não existindo a figura da madrasta malvada. Essa relação não é baseada em competição e as personalidades das duas não são tão exageradas a ponto de serem opostas, como acontece nos contos: Merida não é frágil ou incapaz, sendo vários dos seus feitos mostrados logo no começo do filme e provados mais tarde durante a competição por sua mão e durante sua convivência com sua mãe em forma

de urso e Elinor não é a mãe pura e imaculada nem a madrasta invejosa. Ela desempenha tanto o papel da mãe carinhosa quanto a mãe que enfrenta conflitos com a filha, conflitos que, aliás, são o motor da trama, pois é em razão deles que Merida recorre ao feitiço da bruxa para transformar sua mãe.



Fig. 4 - Merida e Elinor. Fonte: <http://www.fem2pt0.com/wp-content/uploads/2012/06/Brave-Elinor-and-Merida.jpg>

Em filmes anteriores, a protagonista sempre encontrava o exemplo ou o apoio na figura paterna, mesmo que o pai já tivesse falecido.

Branca de Neve e Cinderela, por exemplo, são órfãs deixadas por pais bondosos nas mãos das madrastas malvadas. Em “A Pequena Sereia” (1989), o pai é a única figura presente. Mesmo em “A Princesa e o Sapo” (2009), um dos filmes de princesa mais recentes, é no pai falecido que Tiana encontra inspiração para buscar seu sonho de abrir um restaurante.

Em “Valente”, mesmo que Merida apresente preferência pelas atividades do pai, é possível notar que a mãe tem presença e influência significativas em sua

vida e é com ela que a trama se desenvolve e é também ao lado de sua mãe que a protagonista luta no final.

2. PAPÉIS DE GÊNERO

Apesar do psicólogo e sexologista John Money ter sido o primeiro a utilizar o termo “gênero”, este passou a ser divulgado pelas teóricas feministas da “segunda onda”, como Simone de Beauvoir. A segunda onda do feminismo acontece em meados da década de sessenta, quando as feministas do mundo acadêmico começam a disseminar suas ideias nas universidades e escolas como pesquisadoras e professoras, e também começam a teorizar o feminismo. Louro (1997) escreve sobre esses primeiros estudos:

“Acima de tudo, eles tiveram o mérito de transformar as até então esparsas referências às mulheres — as quais eram usualmente apresentadas como a exceção, a nota de rodapé, o desvio da regra masculina — em tema central. Fizeram mais, ainda: levantaram informações, construíram estatísticas, apontaram lacunas em registros oficiais, vieses nos livros escolares, deram voz àquelas que eram silenciosas e silenciadas, focalizaram áreas, temas e problemas que não habitavam o espaço acadêmico, falaram do cotidiano, da família, da sexualidade, do doméstico, dos sentimentos”. (LOURO, 1997, p. 18-19)

Através da frase “não se nasce mulher, torna-se mulher”, Simone de Beauvoir (1970) afirma que os papéis de gênero⁴ são conceitos construídos socialmente, portanto mutáveis. Este também é um tema estudado pela teoria *queer*. Dias (2006) explica:

“Ao sugerir que sexualidade, sexo e gênero são construções sociais, portanto, mutáveis e deslocáveis, nem sempre simetricamente alinhadas, a teoria *queer* abre novas formas de aproximação com a sexualidade e o gênero que desarticulam conceitos de normalidade. Ao expor as relações entre sexualidade, sexo e gênero como oscilantes, a teoria *queer* envolve a sexualidade e gênero como efeito da memória social e individual; e abre-se para possibilidades de articulações entre definições e conceitos, principalmente, da linguística, sociologia, antropologia, biologia, filosofia, estudos culturais e a psicologia”. (DIAS, 2006, p. 115)

4 Papéis de gênero aqui considerados são os comportamentos e funções esperados de cada gênero dentro das regras e valores de determinada sociedade. O texto se baseia na sociedade ocidental.

Por outro lado, há quem ainda justifique os papéis de gênero como características biológicas de cada sexo. Louro (ano) expõe:

“O argumento de que homens e mulheres são biologicamente distintos e que a relação entre ambos decorre dessa distinção, que é complementar e na qual cada um deve desempenhar um papel determinado secularmente, acaba por ter o caráter de argumento final, irrecorrível. Seja no âmbito do senso comum, seja revestido por uma linguagem 'científica', a distinção biológica, ou melhor, a distinção sexual, serve para compreender — e justificar — a desigualdade social”. (LOURO, 1997, p. 20-21)

Louro reitera que é necessário demonstrar que essas desigualdades não são biológicas, mas decorrem de como determinadas características são apresentadas e valorizadas em certa sociedade e em determinado momento histórico.

Marías (1980), por outro lado, sugere que as próprias mulheres foram responsáveis por construir seus papéis tradicionais na sociedade ou, em suas próprias palavras, o “mundo feminino”, como descrito no trecho abaixo:

“(…) a persona da mulher, a persona feminina, é inesperadamente forte. Por isso o mundo feminino é de estranha estabilidade e firmeza. A tal ponto, que foi o instrumento de estabilidade e continuidade histórica, nem mais nem menos. O mundo continuou sua marcha com relativa normalidade durante séculos e milênios, fundamentalmente porque as mulheres ficavam em casa, impávidas, fazendo a mesma coisa, acontecesse o que acontecesse.” (MARÍAS, 1980, p. 80)

Simone de Beauvoir (1970), por outro lado, explica que as funções tradicionais foram legadas às mulheres independentemente das suas escolhas e acabaram sendo sedimentadas por falta de opção e necessidade de proteção e alimento enquanto estavam gestantes, ocupações pertencentes aos homens.

“(…)a gravidez, o parto, a menstruação diminuíam sua capacidade de trabalho e condenavam-nas a longos períodos de impotência. Para se defender contra os inimigos, para assegurar sua manutenção e a da prole, elas necessitavam da proteção dos guerreiros, e do produto da caça, da pesca a que se dedicavam os homens; como não havia evidentemente nenhum controle dos nascimentos, como a Natureza

não assegura à mulher períodos de esterilidade como às demais fêmeas de mamíferos, as maternidades repetidas deviam absorver a maior parte de suas forças e de seu tempo.” (BEAUVOIR, 1970, p. 82)

Segundo Louro, para entender como homem e mulher se relacionam em uma sociedade não é necessário observar seus sexos, mas tudo o que essa sociedade construiu sobre sexos e seu contexto: como a sociedade enxerga cada sexo, o que é valorizado ou não, como as relações acontecem a partir dessas concepções.

Deve-se, antes de tudo, observar o que a sociedade onde se está inserido concebeu sobre sexos, pois essa construção não surgiu repentinamente, mas são ideias que foram sendo consolidadas com o passar dos anos e, apesar de todas as mudanças, ainda encontram eco nos dias de hoje em diversos lugares: nas famílias, no trabalho, na mídia.

3. O CINEMA EM SALA DE AULA

De acordo com Raimundo Martins, a partir do século XIX, criou-se uma hierarquia entre as Belas Artes e os outros tipos de imagens que chegam às pessoas no dia a dia, valorizando a sua apreciação silenciosa e reverencial.

Submetido a essa hierarquização, convencionada, entre outros, pelos livros de história da arte, o ensino de arte nas escolas formais, instituído a partir de 1971 sob a denominação Educação Artística, foi “fundamentado nos valores da elite cultural” (DIAS, 2006).

Ainda nos anos de 1970, textos como o livro “Teoria e Prática da Educação Artística”⁵, de 1975, começam a problematizar o currículo predominantemente elitista que servia como referência para a elaboração do ensino de artes na escola. A partir dos anos de 1990, essa hierarquização entre as Belas Artes e as outras imagens, começou a ser problematizada com maior vigor, intensificando-se como tema dos estudos voltados a cultura visual. O ensino da cultura visual desenvolve “novas práticas que provocam o deslocamento de noções rígidas de recepção/produção de imagens, epistemologia, poder, identidade, subjetividade, agência e entendimento do cotidiano”, levando à produção mais ativa da cultura e à resistência às “estruturas hegemônicas dos regimes discursivos da visualidade”, segundo Dias (2006).

Visa o olhar crítico das imagens que chegam rapidamente todos os dias, sejam elas de publicidade, televisão, histórias em quadrinhos, Belas Artes ou qualquer outro tipo, incentivando a leitura e interpretação dessas imagens, que carregam em si transmissões culturais e identidades de uma sociedade.

5 Escrito por Ana Mae Barbosa, no qual ela trata das influências que todas as imagens do cotidiano têm sobre a nossa criatividade e defende que o “professor deve ensinar a ver, a analisar, a especular”. No livro, ela apresenta as experiências realizadas na Escolinha de Arte de São Paulo entre agosto de 1970 e junho de 1971.

O cinema é uma mídia muito presente no cotidiano ocidental e carrega muitos símbolos e conceitos da sociedade onde está inserido, por isso pode ser um ótimo instrumento em sala de aula. Segundo Campos (2006):

“Não existe muita novidade em utilizar recursos audiovisuais como recurso didático. Pode se utilizar de músicas, slides, fotos, poesia, literatura e filmes como ilustração e para melhor compreensão do conteúdo. É sempre um instrumento para a aprendizagem. O cinema, enquanto arte, tem a vantagem de poder usar das várias formas de linguagem pelas outras artes, conseguindo, desta maneira, se comunicar com profundidade e envolvimento. Como em qualquer arte, o cinema exprime, direta ou indiretamente, os valores do autor do roteiro, do diretor, da sociedade e do momento histórico no qual foi realizado.” (CAMPOS, 2006, p. 1)

Porém, segundo Dias (2006), o ensino ainda negligencia a experiência cultural do cinema. Para Duarte (2002), isso ocorre porque ainda existe dificuldade em reconhecer o cinema como arte e, portanto como uma forma de conhecimento, pois ainda está muito ligado às noções de diversão e entretenimento:

“Imersos numa cultura que vê a produção audiovisual como espetáculo de diversão, a maioria de nós, professores, faz uso dos filmes apenas como recurso didático de segunda ordem, ou seja, para 'ilustrar', de forma lúdica e atraente, o saber que acreditamos estar contido em fontes mais confiáveis.” (DUARTE, 2002, p. 87)

O cinema, porém, não precisa ser enquadrado como “arte” para ser utilizado em sala de aula: o ensino da cultura visual, ao incluir imagens que tradicionalmente nunca foram consideradas artes – como imagens televisivas -, propõe a análise dessas imagens além do seu valor artístico, mais interessado em seu significado e papel cultural. Portanto, a utilização de filmes se torna válida ao se perceber que estes são produtos inseridos em determinada cultura e, assim, difusores de valores, conceitos e contextos ou questionadores dos mesmos, sendo artísticos ou não. Ao reconhecer o cinema como experiência cultural, reconhece-se que o cinema também influencia e afeta a formação da identidade do espectador.

Duarte afirma que, por ser uma linguagem acessível e atraente, o cinema permite que sejam trabalhados temas complexos em sala de aula, pois é possível mostrar o mesmo assunto sob várias perspectivas.

Além disso, o cinema pode despertar nos alunos o interesse por temas que não tinham sido levados em conta por eles, pois os filmes podem mostrá-los situações distantes de sua realidade, tornando-se uma “porta de acesso a conhecimentos e informações”. Também é importante para entender como cada sociedade forma as novas gerações: disseminando, questionando, relacionando-se de diversas maneiras com seus valores e crenças através dos filmes e o contexto no qual cada filme é produzido. Os modos como cada filme se relaciona com sua cultura também afeta outras culturas que entram em contato com eles. Segundo Martins (2006),

“O papel que arte e imagem desempenham na cultura e nas instituições educacionais não é refletir a realidade ou torná-la mais real, mas, articular e colocar em cena uma diversidade de sentidos e significados. Indivíduos de um mesmo grupo ou comunidade podem conviver com as mesmas imagens, mas cada um as vive e interpreta de maneira diferente, criando brechas e espaços de diversidade”. (MARTINS, 2006, p. 74)

Para Dias (2006), “o cinema é um instrumento poderoso para compreender representações culturais porque provoca um incitamento de discursos, uma discussão social intensa de seus sentidos”.

Porém, para que o cinema possa ser devidamente trabalhado em sala de aula, deve haver a preparação dos professores. Dias diz que o debate sobre cultura visual na formação de professores é quase inexistente e que é preciso construir junto aos futuros professores, novas propostas no currículo de arte/educação.

Grande parte dos filmes que chegam ao conhecimento geral são *blockbusters*,

ou seja, filmes comerciais, o que significa que sua produção é realizada visando lucros e o desenvolvimento estético e da linguagem são deixados em segundo plano. O investimento em publicidade é intenso, tornando-o um objeto de consumo produzido por uma indústria. Pois o cinema é uma indústria. Segundo Martin (1963),

“todos os obstáculos ao desenvolvimento do cinema, todos os entraves à sua qualidade provêm do fato de que a indústria do filme está nas mãos de potências de dinheiro e de indivíduos privados, detentores de capitais. Ora, nosso sistema social faz com que estes homens, de uma parte, só se preocupem geralmente com a frutificação de seus fundos e não vejam no filme senão uma mercadoria destinada a satisfazer o maior número e, portanto, de qualidade medíocre. (...) Quanto mais a produção cinematográfica se submete ao exclusivo imperativo da rentabilidade financeira e obedece a um desprezo profundo e deliberado do espectador; quanto mais aqueles que fazem os filmes e aqueles que os estimam não têm direito de olhar e dirigir a produção – a saúde da sétima arte ficará precária e sua vida estética sempre ameaçada.” (MARTIN, 1963, p. 10)

Como Martin lembra, a estética do filme sempre fica comprometida ao focar o retorno financeiro como fazem as produções deste tipo de filme. O objeto final sempre tem comprometimento com o que o público espera ver e, portanto, dificilmente arrisca-se a quebrar tabus, limitando-se à clichês e estereótipos já existentes no imaginário do público. Valente, por exemplo, que faz parte dos *blockbusters*, mesmo que tenha a intenção de mostrar novas representações de mulher, acaba se valendo de estereótipos, como a *Tomboy*, já discutido anteriormente, e de elementos já esperados e nada inovadores, como a aproximação e a ligação criadas por Merida e sua mãe depois de passarem um tempo juntas, resolvendo seus conflitos.

Porém, principalmente por causa dessa dependência que o cinema comercial possui em relação à aprovação dos consumidores, é possível perceber características do contexto de uma época, pois esses filmes refletem o que é

aceitável para a sociedade, o que não é e o que é normal.

Pode-se tomar como exemplo os próprios filmes de princesa. Ao analisar o percurso desses filmes observando como as protagonistas mudam entre eles, é possível perceber que cada um está fortemente ligado ao seu contexto histórico e ao modo como a mulher era vista em cada um deles.

O modo como essas questões são retratadas nos filmes afeta as pessoas, sobretudo crianças, que desde cedo já “aprendem” como devem se comportar e se relacionar. Evidentemente, as influências não chegam apenas do cinema, mas fazem parte de um sistema que envolve a família, amigos, escola, religião, mídia em geral e muitos outros fatores. Esses fatores são importantes na construção das identidades, geralmente permeadas pelas ideias da sociedade sobre o que é ser homem e o que é ser mulher, o que é feminino e o que é masculino, que acabam sendo internalizadas e naturalizadas.

A mídia (televisão, publicidade, cinema) também é a grande difusora dos padrões de beleza de determinada sociedade, padrões aos quais muitas vezes os jovens não conseguem corresponder, gerando frustração. O debate sobre gênero, então, se faz necessário para que se rompa essa lógica binária do que é bonito ou feio, feminino ou masculino, certo e errado. A discussão é necessária para que as crianças e jovens aceitem o diferente e tentem se desvencilhar de imposições ao seu comportamento.

Ao propor a discussão a partir de “Valente”, deve-se estimular primeiramente a verbalização dos elementos do imaginário dos alunos sobre o que é feminino e o que é masculino, tanto na questão física quanto comportamental. Pode-se questionar o porquê de cada sugestão estar em determinada categoria. É importante apontar e questionar estereótipos que surgirem durante a conversa,

porém sem reprimir as referências que os alunos trouxeram.

Ao trazer a discussão para o âmbito das princesas, é possível perguntar, similarmente à pesquisa de Michele Escoura (2011), o que é necessário para ser considerada uma princesa e quais são suas funções e obrigações.

Após apresentar o filme, pode-se retomar os pontos levantados sobre princesas: quais pontos do filme corresponderam à essa imagem e quais foram diferentes, se Merida ainda é considerada uma princesa. Também pode ser discutido quais características de Merida são consideradas femininas e quais não são.

Também é possível focar a discussão nos próprios alunos: eles se identificam com as características e funções apontadas como próprias do seu sexo? Se identificam com as características e funções apontadas como do outro sexo? Merida, que não se identifica somente com itens de seu próprio sexo, deixa de ser considerada mulher? Por que sim? Por que não?

O objetivo deve ser chamar a atenção para a existência de diferenças entre pessoas e que o gênero é uma construção social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As primeiras princesas, Branca de Neve (de “Branca de Neve e os Sete Anões”, 1937), Cinderela (de “Cinderela”, 1950) e Aurora (de “A Bela Adormecida”, 1959), apareceram entre 1937 e 1959, época em que se esperava que as mulheres se casassem, pois este era o caminho para sua felicidade. A principal função feminina era realizar os afazeres domésticos, o que lhes era ensinado a fazer ainda meninas. Mesmo após a Segunda Guerra Mundial, período onde houve uma diminuição da distância entre homens e mulheres em questão de trabalho, iniciou-se uma campanha para que as mulheres retornassem para os afazeres domésticos. Segundo Bassanezi (2002):

“Se o Brasil acompanhou, à sua maneira, as tendências internacionais de modernização e de emancipação feminina – impulsionadas com a participação das mulheres no esforço de guerra e reforçada pelo desenvolvimento econômico –, também foi influenciado pelas campanhas estrangeiras que, com o fim da guerra, passaram a pregar a volta das mulheres ao lar e aos valores tradicionais da sociedade.

Na família-modelo dessa época, os homens tinham autoridade e poder sobre as mulheres e eram os responsáveis pelo sustento da esposa e dos filhos. A mulher ideal era definida a partir dos papéis femininos tradicionais – ocupações domésticas e o cuidado dos filhos e do marido – e das características próprias da *feminilidade*, como instinto materno, pureza, resignação e doçura”. (BASSANEZI, p. 608)

Louro (1997) lembra que, mesmo que as mulheres já exercessem alguns trabalhos fora de casa, essas funções eram “rigidamente controladas e dirigidas por homens e geralmente representadas como secundárias, 'de apoio', de assessoria ou auxílio (...)”.

Essas primeiras princesas são o modelo de mulher da época, muito prendadas,

mas não só isso: mostram satisfação em executar o serviço doméstico. Mesmo Cinderela, obrigada pela madrasta e pelas meio-irmãs a cuidar de uma mansão inteira sem ajuda alguma. Além disso, sua maior realização se dá através do casamento – é quando encontram a felicidade plena. Elas são exatamente o que se esperava de uma mulher, marcadas pela concepção de que a mulher é o ser aberto ao amor, aquele que se anula e se doa pelo outro. Fossatti (2009) descreve:

“Vocacionada para o amor, renuncia a seu Eu para aderir ao Outro amado, denunciando sua relação de dependência com o outro masculino. Essas vivências vão sendo ilustradas ao longo dos séculos e, pela cultura de massa, notadamente no século XX.” (FOSSATTI, 2009, p.4)

Algumas décadas depois, surgem Ariel (de “A Pequena Sereia”, 1989), Bela (de “A Bela e a Fera”, 1991), Jasmine (de “Aladdin”, 1992) e Pocahontas (de “Pocahontas”, 1995). Essas princesas ainda têm muita influência do lado amoroso de suas histórias e sua qualidade mais exaltada é a beleza, pois todas elas são consideradas as mais belas do contexto onde se inserem. Apesar disso, elas já apresentam personalidades distintas e melhor desenvolvidas do que as suas antecessoras. Ariel é rebelde, inquieta e irresponsável. Bela é tímida, porém muito curiosa. Jasmine é teimosa e aventureira. E Pocahontas é decidida e independente.

Fossatti (2009) escreve sobre a mudança que ocorre na construção das princesas:

“Se, inicialmente, a beleza, a obediência e a ingenuidade eram as características mais valorizadas, vai sendo observada uma mudança na postura das princesas. Tal mudança, no entanto, não rejeita o caráter beleza e generosidade, mas vai trazendo novas possibilidades de ser”. (FOSSATTI, 2009, p. 12)

Por fim, vieram Mulan (de “Mulan”, 1998), Tiana (de “A Princesa e o Sapo”, 2009), Rapunzel (de “Enrolados”, 2010) e Merida (de “Valente”, 2012). Na jornada dessas últimas princesas, o fator amoroso não constitui parte do seu objetivo. Quando acontece, vem como extra. São protagonistas que buscam suas próprias metas. Também ocorre uma representação mais próxima da mulher contemporânea, a mulher que trabalha para se sustentar, como é o caso de Tiana.



Fig. 5 - Algumas princesas da Disney. Fonte: <http://paismodernos.com.br/2012/11/05/princesa-veste-o-que/paismodernos-princesas-disney/>

Essas mudanças acompanharam o desenvolvimento da mulher na sociedade, mesmo que um pouco tardiamente. Fossatti escreve:

“O breve histórico das princesas, nas narrativas do cinema de animação, sugere uma mudança no perfil destas, porque talvez tenha acompanhado a trajetória da mulher na sociedade. Assim, considerando o conteúdo expresso nas produções, observou-se uma linearidade naquilo que diz respeito às mudanças vivenciadas pelas princesas. Mesmo que tais mudanças não tenham sido observadas simultaneamente aos acontecimentos históricos, verifica-se que

seguiram um percurso semelhante àquele vivenciado pela mulher”.
(FOSSATTI, 2009, p.12)

Porém, por mais que essas mudanças tenham ocorrido, acompanhando o trajeto da mulher, é necessário lembrar que o modo como o cinema trabalha com a imagem do feminino ainda está muito impregnada pelo olhar masculino. Essas imagens são construídas “pelo e para o olhar masculino” (DUARTE, 2002). Existem para o consumo dos homens e isso influencia como o corpo feminino é mostrado e seu comportamento. Duarte explica a representação da mulher na maioria dos filmes:

“A maioria dos filmes apresenta as mulheres como dependentes e incapazes de tomar decisões acertadas (sobretudo em situações de perigo); estão sempre em busca do complemento masculino, cuja presença, além de significar realização pessoal, sugere segurança e proteção.” (DUARTE, 2002, p. 54)

Personagens femininas geralmente ocupam o papel que lhes é esperado pela sociedade, como o casamento e o amor incondicional. Duarte chama a atenção para o fato de que, quando as mulheres dos filmes são fortes e independentes, frequentemente são também “masculinizadas, assexuadas, insensíveis e traiçoeiras”.

Mas, acima de tudo, as mulheres são sub-representadas. Muitas vezes, a mulher ocupa o papel de coadjuvante ou não existe mais de um personagem feminino na trama. Segundo um estudo da USC Annenberg Escola de Comunicação e Jornalismo divulgado pela Folha de São Paulo em maio de 2013, apenas 28,4% dos personagens dos cem filmes com maior bilheteria de 2012 eram mulheres, contra 32,8% em 2009.

Para analisar a participação feminina nos filmes, Allison Bechdel desenvolveu o teste Bechdel.

O teste Bechdel, criado em 1985, é formado por três critérios que avaliam um filme, de modo a analisar a representação dos personagens femininos. Os três critérios são: se existem duas ou mais mulheres (com nome); se essas mulheres conversam entre si; se elas conversam sobre algum assunto que não seja relacionado a um homem.

Valek (2013) escreve:

“É bom deixar claro que o Bechdel Test não determina se um filme é feminista, se é livre de estereótipos machistas, se foi feito para mulheres ou até mesmo se é bom ou ruim. (...) A importância do teste é outra: mostrar se as personagens femininas têm relevância em uma história e não estão se ocupando de coisas relacionadas a homens”.
(VALEK, 2013)

Em “Valente”, não só existem três personagens femininas na trama, como a história inteira gira em torno delas: Merida, Elinor e a Bruxa. Entre Merida e sua mãe existem várias conversas ao longo do filme que não mencionam um personagem masculino, visto que a maior parte dos diálogos entre as duas são sobre a obrigação do casamento, sobre o comportamento ideal de uma princesa e sobre o próprio relacionamento entre elas. Os diálogos entre Merida e a Bruxa são majoritariamente sobre o feitiço para transformar Elinor. O filme, portanto, cumpre os critérios do teste Bechdel, apresentando mulheres presentes e desenvolvidas para a história.

E é esse tipo de personagem feminina que deve ser trazida e debatida em sala de aula, de modo a contrapor visões sedimentadas pela sociedade e estimular questionamentos quanto às regras e divisões predefinidas sobre gêneros, visando a diminuição do preconceito contra as mulheres.

A escola, sendo parte do contexto onde está inserida, tem um papel importante na formação de conceitos, que serão consolidados a partir das relações construídas também nesse espaço.

A utilização de filmes como “Valente” em sala de aula, que são mais próximos do cotidiano e dos interesses dos alunos, por serem filmes de ampla circulação, pode colaborar para a proposição de novas visões, tanto pelo tema quanto pelo fato de que a narrativa é construída a partir de personagens femininas fortes, o que ainda é raro. É importante e necessário mostrar essas possibilidades aos alunos para modificar a ideia de que personagens femininas e mulheres em geral são limitadas.

BIBLIOGRAFIA

ABREU, C. L. de. Um olhar sobre as construções de identidades de gênero na contemporaneidade. *Revista Visualidades*, Goiânia, v. 8, n. 1, p. 191 – 206, 2010.

BARBOSA, Ana Mae. Arte educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo. *Revista Digital Art*, São Paulo, n. 00, 2003.

BARBOSA, Ana Mae. *Teoria e Prática da Educação Artística*. São Paulo: Cultrix, 1975, p.69-83.

BASSANEZI, Carla. Mulheres dos anos dourados. In: DEL PRIORE, Mary (org.). *História das mulheres no Brasil*. 6 ed. São Paulo: Editora Contexto, 2002. 607 – 639.

BEAUVOIR, Simone de. *O Segundo Sexo*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970. 309 p.

BETTELHEIM, Bruno. (2002) *Psicanálise dos contos de fadas*. São Paulo: Paz e Terra, 2007. 473 p.

BUTLER, Judith. *Gender Trouble*. Londres: Routledge, 1990. 172 p.

CALADO, Eliana. *O Encantamento da Bruxa: o Mal nos Contos de Fada*. João Pessoa: Idéia, 2005. 122 p.

CAMPOS, Rui Ribeiro de. Cinema, geografia e sala de aula. *Estudos Geográficos*, Rio Claro, v. 4, n. 1, p. 1 – 22, 2006.

COSTA, A. C., MARTINS, A. F. O cinema como mediador na educação da cultura visual. *Revista Visualidades*, Goiânia, v. 6, n. 1 e 2, p. 189 – 202, 2008.

DIAS, Belidson. Acoitamentos: os locais da sexualidade e gênero na arte/educação contemporânea. *Revista Visualidades*, Goiânia, v. 4, n. 1 e 2, p.

101 – 132, 2006.

DUARTE, Rosália. *Cinema e educação*. Belo Horizonte: Autêntica., 2002. 128 p.

ESCOURA, Michele. *O mundo mágico não só de Walt Disney: princesas e gênero em duas turmas de crianças*. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social – USP. São Paulo, 2011.

FOSSATTI, Carolina Lanner. *Cinema de animação e as princesas: uma análise das categorias de gênero*. *Anais... X Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul*, Blumenau, 2009.

FREEDMAN, Kerry. *Teaching Visual Culture*. Nova York: Teachers College Press, 2003. 187 p.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: Vozes, 1997. 179 p.

MARÍAS, J. *A mulher no século XX*. São Paulo: Editora Convívio, 1981. 199 p.

MARTIN, Marcel. *A linguagem cinematográfica*. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1963. 222 p.

MARTINS, Raimundo. Por que e como falamos da cultura visual?. *Revista Visualidades*, Goiânia, v. 4, n. 1 e 2, p. 64 – 79, 2006.

MAYER, Chrystiane Gambini. *Como são construídos os papéis de mãe e madrasta nos contos de fadas de Grimm*. 2007. 32 f. Dissertação (Graduação em Pedagogia Plena). Universidade Federal de São Carlos – São Carlos.

OLIVEIRA, M. O., ROSA, A. N. Imagem cinematográfica e artes visuais: possibilidades de entrecruzamentos no ensino das artes visuais. *Revista Visualidades*, Goiânia, v. 6, n. 1 e 2, p. 255 – 270, 2008.

SAMPAIO, Jurema L. F (org.). *Usando Filmes nas Aulas de Arte*. Curitiba: Editora CRV, 2013. 230 p.

SANT'ANNA, T. F. Imagens que devoram: cinema, teoria *queer* e educação em Cultura Visual. *Revista Visualidades*, Goiânia, v. 9, n. 2, p. 205 – 212, 2011.

Filmes

ANDREWS, Mark. CHAPMAN, Brenda. PURCELL, Steve. *Valente*. Estados Unidos: Walt Disney Pictures, Pixar Animation Studios, 2012.

BANCROFT, Tony. COOK, Barry. *Mulan*. Estados Unidos: Walt Disney, 1998.

BIRD, Brad. PINKAVA, Jan. *Ratatouille*. Estados Unidos: Pixar Animation Studios, 2007.

BLUTH, Don. GOLDMAN, Gary. *Anastasia*. Estados Unidos: Fox Animation Studio, 1997.

CLEMENTS, Ron. Musker, John. *A princesa e o sapo*. Estados Unidos: Walt Disney, 2009.

CLEMENTS, Ron. Musker, John. *A pequena sereia*. Estados Unidos: Walt Disney, 1989.

CLEMENTS, Ron. MUSKER, John. *Aladdin*. Estados Unidos: Walt Disney, 1992.

DOCTER, Pete. SILVERMAN, David. *Monstros S.A.* Estados Unidos: Pixar Animation Studios, 2001.

EPSTEIN, Rob. FRIEDMAN, Jeffrey. *The Celluloid Closet*. Estados Unidos: Brillstein-Entertainment, 1995.

GABRIEL, Mike. GOLDBERG, Eric. *Pocahontas*. Estados Unidos: Walt Disney, 1995.

GEROMINI, Clyde. *Bela Adormecida*. Estados Unidos: Walt Disney, 1959.

GEROMINI, Clyde. JACKSON, Wilfred. LUSKE, Hamilton. *Cinderela*. Estados Unidos: Walt Disney, 1950.

GRENO, Nathan. HOWARD, Byron. *Enrolados*. Estados Unidos: Walt Disney Animation Studios, 2010.

HAND, David. *Branca de Neve e os sete anões*. Estados Unidos: Walt Disney, 1937.

LASSETER, John. *Toy Story*. Estados Unidos: Pixar Animation Studios, 1995.

TROUSDALE, Gary. WISE, Kirk. *A Bela e a Fera*. Estados Unidos: Walt Disney, Silver Screen Partners IV, 1991.

UNKRICH, Lee. *Toy Story 3*. Estados Unidos: Pixar Animation Studios, 2010.

Links

GASPARETTO JR., Antonio.

<http://www.infoescola.com/sociedade/patriarcalismo/> . Acesso em 25 de setembro de 2013.

LOWTHER, T. <http://www.thefword.org.uk/reviews/2012/08/Brave> . Acesso em 12 de dezembro de 2012.

SARKEESIAN, A. <http://www.feministfrequency.com/2009/12/the-bechdel-test-for-women-in-movies/> . Acesso em 18 de setembro de 2013.

SENKEVICS, Adriano. <http://ensaiosdegenero.wordpress.com/2011/10/11/de-onde-surgiu-genero>. Acesso em 6 de maio de 2013.

SILVA, Lucila Costa. *Branca de Neve e Borralheira – a competição e o despertar feminino*. <http://www.filologia.org.br/viicnlf/anais/caderno09-06.html> . Acesso em 25 de setembro de 2013.

VALEK, A. <http://danger.updateordie.com/2013/03/voce-conhece-o-bechdel-test/> . Acesso em 18 de setembro de 2013.

<http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/historia-dos-celtas/historia-dos-celtas.php>. Acesso em 15 de abril de 2013.

<http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2013/05/1278460-estudo-revela-que-proporcao-de-personagens-femininos-no-cinema-diminuiu.shtml> . Acesso em 01 de outubro de 2013.

<http://www.princeton.edu/~achaney/tmve/wiki100k/docs/Gender.html> . Acesso em 12 de outubro de 2013.

<http://www.buscajovem.com.br/espaco-do-educador/planosdeaula/cinco-abordagens-sobre-genero>