



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**ALICIA SCHÜTZ**

**TODA MENINA SONHA EM SE TORNAR UMA PRINCESA:  
PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DA CONSTRUÇÃO DA  
FEMINILIDADE NA INFÂNCIA**

**FLORIANÓPOLIS  
2018**

**Alicia Schütz**

**TODA MENINA SONHA EM SE TORNAR UMA PRINCESA:  
PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DA CONSTRUÇÃO DA  
FEMINILIDADE NA INFÂNCIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de Ciências da educação, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do grau de Graduando em Pedagogia.

Orientador: Alexandre Toaldo Bello

**FLORIANÓPOLIS**

**JUNHO DE 2018**

## **Alicia Schütz**

### **TODA MENINA SONHA EM SE TORNAR UMA PRINCESA: PROBLEMATIZAÇÕES ACERCA DA CONSTRUÇÃO DA FEMINILIDADE NA INFÂNCIA**

O presente Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) foi julgado adequado e aprovado, em 18 de junho de 2018, como requisito parcial para obtenção do título de Pedagogo pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 18 de junho de 2018.

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Patrícia Laura Torriglia  
Coordenadora do Curso de Graduação em Pedagogia

---

Prof. Dr. Alexandre Toaldo Bello (Orientador)

#### **Banca Examinadora:**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Angélica Silvana Pereira (Membro titular)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jocemara Triches (Membro titular)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Simone Vieira de Souza (Membro suplente)

*À todas as meninas,  
com o desejo que sejam livres e voem alto.  
Lutem como meninas!*

## **Agradecimentos**

Agradeço primeiramente aos meus pais, Varlene e Geraldo, por não medirem esforços para me dar as oportunidades que um dia não tiveram, por fazerem questão que eu chegasse até aqui. Todo meu esforço foi por vocês, obrigada por acreditarem em mim!

Agradeço a toda minha família, em especial aos meus irmãos, Angélica e Jean, por me apoiarem e estarem sempre ao meu lado.

Ao meu companheiro, Matheus Schmidt, por ser meu refúgio nos dias mais difíceis, obrigada pela paciência, por me trazer a paz a cada correria dos semestres. Sua força foi fundamental para mim.

Às minhas amigas de graduação, Ana, Beatriz, Maria e Gisele, que transformaram todo esse percurso mais fácil e feliz, compartilhando os conhecimentos, os lanches, as alegrias e tristezas.

Ao professor e orientador Alexandre Bello, por seus ensinamentos, pela paciência e parceria comigo. Você foi primordial para a conclusão deste trabalho. Gratidão!

Agradeço as crianças que compartilharam o início da minha docência, elas foram a minha maior inspiração.

Às professoras da banca examinadora, Angélica, Jocemara e Simone, por aceitarem o convite para ler e contribuir com o nosso trabalho. Muito obrigada!

Gratidão a todos aqueles e aquelas que de alguma forma estiveram comigo, que me mostraram o lado bom da vida e fizeram valer a pena cada segundo desse caminho. Sem todos vocês, eu nada seria!

## RESUMO

Gênero e identidade são construídos através de inúmeras práticas e aprendizagens, porém, existem um conjunto de regramentos que buscam aprisionar as diferentes possibilidades de se viver os gêneros e as sexualidades. Os padrões femininos se apresentam e se configuram em diferentes tempos em nossa sociedade e sua manutenção se dá através das repetições. No processo de construção de identidade, as crianças encontram diferentes estímulos para se conformarem nestes padrões, dentre eles, destaca-se aqui a presença das personagens de princesas, que se transformam em um referencial para a meninas, ou seja, são formadoras de identidades e detentoras de padrões heteronormativos. Seja como uma princesa! Comporta-se como menina! As figuras de princesas surgem massivamente na infância portando valores e inscrevendo modos de ser menina, assim, pode-se afirmar que estas são uma importante fonte para os conhecimentos de gênero entre as crianças, já que, pelo seu modo de comportar, por sua beleza e *glamour*, elas se transformam em um símbolo da feminilidade. A partir dessa influência, e dos padrões idealizados femininos, busca-se neste trabalho, apresentar e problematizar como se dão as construções de identidades e de gêneros, principalmente na infância. Sendo assim, analisa-se, aqui, a escola de princesas, como uma instituição conservadora e produtora de identidades normativas. Busca-se, também, trazer uma discussão, a partir da influência das mídias, com o foco nas personagens de princesas. Para isso, realiza-se uma breve exposição do grupo de princesas *Disney*, sendo estas classificadas como clássicas ou rebeldes, para exemplificar e discutir as nuances dessa separação, selecionou-se Cinderela e Merida. Para o desenvolvimento destas questões, o trabalho se configura numa escrita qualitativa, tendo como base bibliografias e teorias produzidas historicamente.

**Palavras chave:** Gênero; Feminilidade; Princesa; Infância; Escola de princesa;

## **ABSTRACT**

Gender and identity are built through numerous practices and learning, however, there are a set of regulations that seek to imprison the different possibilities of living the genders and sexualities. The feminine patterns present themselves and are configured at different times in our society and their maintenance is through repetitions. In the process of identity construction, children find different stimuli to conform to these patterns, among them, the presence of the princess characters stands out, which become a reference for girls, that is, a form of identity and heteronormative patterns. Be like a princess! Behave like a girl! The figures of princesses emerge massively in childhood carrying values and inscribing ways of being girl, thus, it can be affirmed that these are an important source for the knowledge of gender among the children, since, by its way of behaving, by its beauty and glamor, they become a symbol of femininity. From this influence, and the idealized feminine patterns, we seek in this work, to present and to problematize how the constructions of identities and of genera, mainly in childhood, are given. Thus, the school of princesses is analyzed as a conservative institution and producer of normative identities. It also seeks to bring a discussion, from the influence of the media, to the focus on the characters of princesses. For this, a brief exposition of the group of Disney princesses is carried out, being these classified like classic or rebels, to exemplify and to discuss the nuances of this separation, Cinderella and Merida was selected. For the development of these questions, the work is configured in a qualitative writing, based on bibliographies and theories produced historically.

**Keywords:** Gender; Femininity; Princess; Childhood; Princess school.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2 METODOLOGIA E O PERCURSO DA PESQUISA</b> .....	14
<b>3 PEDAGOGIA CULTURAL E A INFLUÊNCIA MUDIÁTICA</b> .....	16
3.1 OS DESENHOS ANIMADOS E PERSONAGENS .....	19
<b>4 DO IMAGINÁRIO À VIDA REAL: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO E AS IMPLICAÇÕES DAS PERSONAGENS DE PRINCESAS NA CONSTRUÇÃO DA FEMINILIDADE</b> .....	21
4.1 TORNAR-SE MENINA: O INÍCIO DA CONSTRUÇÃO DE FEMINILIDADE .....	25
4.2 CLÁSSICAS E REBELDES: AS PRINCESAS DA DISNEY.....	27
<b>4.2.1 Exemplificando: Cinderela versus Merida</b> .....	29
4.3 TORNAR-SE PRINCESA: A CONSTRUÇÃO DE UM IDEAL FEMININO .....	31
4.4 EM CONTRAPARTIDA... ..	38
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	40
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	44



## 1 INTRODUÇÃO

Você não se torna uma Princesa simplesmente vestindo um vestido extravagante e uma tiara brilhante. Ser uma Princesa de verdade é ter a confiança para ser a melhor versão de si mesma. Acreditamos firmemente que todas as mulheres são princesas e que podemos aprender a aplicar os atributos de caráter e comportamento de Princesa em tudo o que fazemos na vida. (ESCOLA DE PRINCESAS, SITE, 2018)

E se nem todas as meninas desejarem ser princesas? No decorrer da minha trajetória na graduação em pedagogia e em instituições escolares nas quais trabalhei, encontrei e me encantei com as crianças e as infâncias<sup>1</sup>, as histórias, brincadeiras e conversas compartilhadas, trouxeram para mim um leque de interesses. Nesse percurso encontrei meninas que eram caçadoras valentes e meninos que adoravam andar de vestido e passar batom, por outro lado, encontrei, também, crianças que tinham ideias fixadas das questões sociais de gênero (heteronormatizadas). Crianças tão pequenas, que por serem sempre cobradas e vigiadas, já sabiam diferenciar o que é ser uma menina ou menino dentro da heteronormatividade, e mais do que saber, cobravam uma das outras para seguir tais padrões, que lhe são impostos e ensinados como “corretos”. Ou seja, padrões que se transcrevem de uma maneira que não leva em conta a pluralidade de identidades e as diferentes maneiras de ser menina ou menino.

Durante essa minha aproximação em diferentes instituições, percebi que as escolas, principalmente por ser uma instituição social, acabam, muitas vezes, investindo em determinados tipos hegemônicos de gênero e sexualidade, o heteronormativo, e que esta reprodução, acaba então, interditando vontades e comportamentos considerados “anormais” em meninos e meninas. A partir disso, percebi que os padrões normativos são reproduzidos desde cedo, pois as crianças vivenciam durante a infância, e inclusive na educação infantil, rotinas que transcrevem comportamentos ‘adequados’, que diferem os sexos, seja através das brincadeiras, dos materiais ou até mesmo nas relações. Vale ressaltar que as pedagogias culturais<sup>2</sup> possuem, também, uma grande parcela na construção da identidade de gênero para a criança, afinal, estas produzem e reproduzem as classificações, estereótipos e performances de gênero. A criança como um ser em constante aprendizagem, como telespectadora das pedagogias culturais, se produz (e reproduz) naquilo em que é inserida, encaixada, nessa

---

<sup>1</sup> Lembrando que esta, a infância, é social e historicamente construída, ou seja, por ser uma construção social devemos entender que ela sempre passa por processos contínuos de mudanças, visto que é pensada em repensada nos diferentes tempos e espaços. A infância, portanto, não deve ser entendida como um período estável e igual para todos, por este motivo, podemos pensar também na ideia de infâncias.

<sup>2</sup> Entenda-se como pedagogia cultural as práticas culturais formativas dos artefatos de comunicação e informação da vida contemporânea, considerando que estas possuem efeitos na política cultural, produzindo barreiras, valores e saberes. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2005)

perspectiva, se produz a partir dos padrões que lhe são ensinados diariamente, em diferentes meios e instâncias.

Pensando na construção da identidade de gênero da criança, juntamente com as influências das pedagogias culturais, me surge o tema deste trabalho, onde buscarei discutir como a representação das princesas, juntamente com os padrões estereotipados, implicam na construção de feminilidades das meninas. A escolha em trabalhar, em específico, com as personagens de princesas, surge a partir das observações de brincadeiras, de falas, desenhos e acessórios das meninas, pois notei nelas a predominância excessiva das personagens de princesas. A pouco mais de uma década, na minha infância, deparei-me com grande parte destas personagens, porém, nas convivências com as crianças pude notar o quanto esta influência criou ainda mais força atualmente. Para além, percebo que esses aparatos culturais (recebidos por mim na infância) não só contribuíram para minha própria formação como professora mulher, mas também, auxiliaram para a construção da minha percepção diante esses estímulos, me trazendo assim uma experiência crítica para esses reforços.

Fui uma das meninas que não queria ser princesa, dita como menina-moleca. Minhas brincadeiras normalmente eram junto com os meninos, e o simples fato de jogar bola e viver em aventuras me categorizavam dessa maneira (moleca). Assim como eu, durante o meu percurso nas instituições infantis, encontrei meninas que não se reconheciam na princesidade<sup>3</sup> e não se comportavam como tal, afinal esta norma que nos limita, nos dá também pauta para a subversão; Não, nós não nascemos princesas, tampouco nascemos sabendo deste padrão hegemônico de gênero e sexualidade.

Porém, desde que nascemos, somos inseridas nessa sociedade que nos impõe a forma de como devemos viver, e isso acontece, normalmente, de acordo com nossa sexualidade. O rosa e o azul são um dos principais aspectos que caracterizam a pedagogia do gênero (entendendo esta como conjunto de práticas e representações de gênero que se difundem nos diferentes espaços e nos ambientes educacionais), que demarca corpos e condutas, seja da menina ou do menino. Durante um longo período da nossa história, e até mesmo nos dias atuais, a educação vem reforçando hábitos, valores e princípios morais que disciplinam os corpos, e aprisionam crianças a partir das formas de normatização e universalização do que é ser mulher, criança e do viver a infância.

---

<sup>3</sup> *-tude*: sufixo nominal, de origem latina, que ocorre em substantivos femininos abstratos que designam qualidade, estado (angelitude)

*-tude* in Dicionário infopédia da Língua Portuguesa [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2018. Disponível em <<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/-tude>> Acesso em 22 abr. 2018

Quando pensamos na construção da feminilidade fica nítida a romantização do ser feminino, dando a impressão que todas as meninas estão fadadas a viver um ideal de contos de fadas que muitas vezes, pode ser entendido como o matrimônio. Essa romantização corrobora aspectos nos quais vivemos em nossa sociedade, ou seja, um modelo ideal, que normalmente se distancia da realidade: castelos, vestidos e finais felizes; para mulher o cuidado e a delicadeza, para o homem o trabalho e o sustento. Conforme nos diz a autora Suyan Pires (2009), na nossa cultura ainda se idealiza a materialização do amor romântico<sup>4</sup>, associando principalmente as desigualdades de gênero. Apesar dessa diferenciação entre homens e mulheres ainda ser bastante forte, precisamos levar em conta que as mulheres não se limitam mais a ficar em casa, já faz algum tempo que elas podem/são o sustento da casa. E, outra, o matrimônio e a maternidade não estão mais no centro do desejo de todas, assim como a heterossexualidade não é a única forma de amor.

Simone Beauvoir diria que “ninguém nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto [...]” (BEAUVOIR, 1980, p. 9 *apud* PISCITELLI, 2009, p. 132). Somos classificadas antes mesmos de nascermos através dos nossos órgãos genitais, estes nos classificam e nos fazem meninas ou meninos, porém, devemos entender que “as maneiras de ser homem ou mulher não se derivam desses genitais, mas de aprendizados que são culturais, que variam segundo o momento histórico, o lugar, a classe social” (PISCITELLI, 2009, p. 124)

Sendo assim, nos constituímos mulheres nas relações sociais, e estas muitas vezes nos mostram que devemos ser delicadas, comportadas, sensíveis, amorosas, entre muitos outros adjetivos, aprendemos isso em diferentes instâncias sociais. Ao senso comum, “as mulheres estariam destinadas à maternidade. Ao cuidado com as crianças. Ao mundo doméstico, à sensibilidade e às emoções. ” (LOURO, 1997, p. 70), por mais que esta seja uma visão que precise ser superada, encontramos ainda bastante presente essa ideia, inclusive nas princesas, que quase sempre demonstram tais características.

Vivemos em uma sociedade onde ser mulher ou ser homem possuem representações e expectativas sociais, que são construídas, transmitidas e reproduzidas historicamente. Há em nossa sociedade, ainda, uma organização hierárquica diante do gênero, e esta divisão acaba

---

<sup>4</sup> Conferir texto: PIRES, Suyan Maria Ferreira. "**Histórias de amor para sempre, histórias de amor para nunca mais...**": o amor romântico na literatura infantil. 2009. 191 f. Tese (Doutorado) - Curso de Faculdade em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/15847>> Acesso em: 05 abril 2018

afirmando padrões, valores, possibilidades e impossibilidades para cada sexo. Nessa perspectiva,

O conceito de gênero privilegia, exatamente, o exame dos processos que instituem essas distinções - biológicas, comportamentais e psíquicas - percebidas entre homens e mulheres. E, por isso, ele nos afasta de abordagens que tendem a focalizar subordinações que seriam derivadas do desempenho de papéis, funções e características culturais estritas de mulheres e homens, para aproximar-nos de abordagens que tematizam o social e a cultura, em sentido amplo, como sendo constituídos e atravessados por representações - sempre múltiplas, provisórias e contingentes - de feminino e de masculino e que, ao mesmo tempo, produzem e/ou ressignificam essas representações. (MEYER, 2004, p. 15)

As distinções dadas diante dos sexos, são encontradas em diferentes esferas da nossa sociedade, em diferentes meios vemos os reforços para a manutenção destes padrões, desde a vestimenta, da mochila, do material escolar, do livro infantil, nas brincadeiras e até mesmo diante a postura de professoras que separam na fila meninos e meninas. Neste meio podemos observar também, como se caracteriza e diferencia aspectos de gênero, para os meninos, o azul, os desafios, a força e a produção; para as meninas, o rosa, a harmonia e a delicadeza. Pautado nessa visão, surge ‘a maior’ representação das meninas: a princesa. A massificação desta ocorre em muitos produtos culturais infantis, e trazem consigo, a visualidade e uma expectativa que é considerado o ideal de feminilidade. Segundo a autora, Rita Correia (2012) as personagens de princesas surgem massivamente nos produtos culturais infantis, como um modelo ideal de feminilidade, o que acaba incidindo nas subjetividades das meninas, que são seduzidas por mensagens e valores desta. Ou seja, esta figura, traz consigo um padrão de como ser menina, e, conseqüentemente, reforça os valores que levam a construção de uma ‘única’ feminilidade.

Baseando-se na presença dessas personagens, e também da importância das socializações nas construções de identidades, essa pesquisa, procurará compreender como se dá à construção deste tipo de feminilidade em nossa sociedade, principalmente na infância. Pois, mais do que uma figura, a princesa, tem se tornado um modo de ‘ser’, inclusive, nessa perspectiva surge a *escola de princesas*, a qual visa passar ensinamentos de como se tornar uma “princesa real” para as meninas. A partir desse contexto, surge algumas indagações que guiam a pesquisa: como a visão desta personagem reflete nas vidas das meninas? Será que todas as meninas desejam ser como uma princesa? O que significa ser princesa? Será que as famílias tentam produzir as meninas como princesas? Mas, enfim, que implicações esse processo tem na constituição dessas crianças?

Partindo da inquietação diante a massificação da princesidade e com o desejo de contribuir, transformar e alertar a esta realidade que encontramos, realiza-se reflexões e registros que

suscitam a compreensão de como se põe os padrões de gênero, para isso, a pesquisa traz uma breve discussão acerca da construção da identidade de gênero e de feminilidade, após, busca-se apresentar a influência das personagens de princesas, trazendo uma personificação a partir das princesas Disney, em especial Cinderela e Merida. Outro foco se dá a partir da análise da escola de princesas, onde se expõe a problematização de como isto se transforma em um arquétipo do ser feminino, em contrapartida, evidencia-se algumas práticas possíveis para o desprincesamento<sup>5</sup>. Por último apresenta-se a pedagogia cultural como base dessa influência exercida pelas personagens.

---

<sup>5</sup> Desprincesamento: desfazer a ideia do mundo encantado; em contramão das “teorias de princesas”. Empoderamento.

## 2 METODOLOGIA E O PERCURSO DA PESQUISA

Uma pesquisa é sempre, de alguma forma, um relato de longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados. Nada de absolutamente original, portanto, mas um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade a partir de uma experiência e de uma apropriação do conhecimento que são, aí sim, bastante pessoais. (DUARTE, 2006, p.139)

A partir do propósito em analisar como se dá a construção da feminilidade pautada em estereótipos marcados na sociedade, e principalmente, da influência das personagens de princesa na construção desta, buscou-se neste trabalho, discorrer – juntamente com outros autores – sobre conceitos de gênero com o foco na construção da feminilidade.

Desta forma, o trabalho realizou-se de forma bibliográfica, teórica e qualitativa. Primeiro se diz bibliográfica porque toda pesquisa passa, necessariamente, pelo levantamento bibliográfico, ou seja, é a revisão da literatura. Segundo, se diz teórica pois busca subsídios nas leituras, sendo assim, faz um estudo e uma análise em teorias e conceitos já firmados para produção de novos conhecimentos. (DALFOVO; LANA; SILVEIRA, 2008, p.5) E por última é qualitativa pois através das interpretações e significações de textos, dissertações, artigos e *homepages*, que se deu a escrita deste. Para isso deve-se entender que:

A pesquisa qualitativa usa o texto como material empírico para suas práticas (em vez de números), parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo. (FLICK, 2009, p. 16)

A pesquisa de forma qualitativa, torna-se, em partes, bastante pessoal, pois permite que o autor se posicione acerca daquilo que se estuda, e isto só é possível porque neste tipo de pesquisa “não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques” (GODOY, 1995, p. 21). Nesse contexto, o autor se torna ativo na pesquisa, interpretando e traduzindo em seu texto, os seus estudos, as suas vivências nos locais e os significados que as pessoas atribuem ao fenômeno estudado (CHIZZOTTI, 2003, p. 221). Sendo assim, além de assegurar as concepções e teorias, as reflexões conduzirão a uma originalidade do texto, que por mais que se baseie em conhecimentos e teorias já firmadas, os olhares e interpretações serão sempre diferenciadas e particulares, afinal são vontades e liberdades peculiares que guiam os caminhos da pesquisa, o que viabiliza, assim, diferentes conhecimentos diante a um mesmo tema. (CHIZZOTTI, 2003)

Nessa perspectiva qualitativa, o presente trabalho elabora-se a partir da apropriação dos conhecimentos que dizem respeito à temática e com a bagagem de conhecimentos cotidianos, sendo assim, buscou-se fazer uma sistematização e problematização acerca das construções de gênero, em especial, da feminilidade. Para isso, tendo em vista a natureza do problema deste trabalho, dos objetivos e da importância do tema na qual ele está envolvido, realizou-se um levantamento de bibliografias que envolvessem problematizações acerca das questões de gênero, sexualidade, infância e influência cultural. A seleção dos textos e autores foram feitas no decorrer da necessidade de cada título, para escolha optou-por materiais (livros, artigos, e outras fontes) que houvessem validade metodológica, principalmente por aqueles que foram publicados em periódicos científicos.

Tendo como ponto de partida a preponderância da figura das personagens de princesas na vida das meninas e mulheres, o trabalho se organiza em cinco partes: primeiramente, expõe-se os métodos utilizados na pesquisa, detalhando os caminhos traçados aqui. No terceiro tópico, aborda-se a influência das princesas na construção das identidades femininas, para isso, retomase brevemente estudos sobre a construção de gênero, identidades e feminilidade. Logo, discute-se a construção da feminilidade a partir dos estereótipos e da intervenção das personagens sobre as meninas, problematizando a ideia de feminilidade única, juntamente com a escola de princesas que busca (re)estabelecer tais padrões. Em contrapartida, apresenta-se duas personagens de princesas (Cinderela e Merida) que mostram maneiras distintas de ser feminina, é apresentado também algumas ações de desprincesamento. Em seguida, no tópico quatro, aborda-se a pedagogia cultural e influência midiática em resposta a exaltação das personagens de princesas. A ideia deste capítulo surge para dar base ao entendimento do poder que estas figuras podem possuir nas nossas vidas, para além, busca-se problematizar como o exagero dos usos midiáticos e a apreciação por personagens interferem na formação e construção como sujeito. Por último, realiza-se as reflexões finais deste trabalho, que se comprometeu desde seu início, ao desejo de contribuir no processo de mudança, na vontade de se conquistar a liberdade e de transformar a realidade.

### 3 PEDAGOGIA CULTURAL E A INFLUÊNCIA MIDIÁTICA

Considerando que os conhecimentos e informações não se limitam somente ao ambiente escolar, há muitas possibilidades e meios de aprender. Somos educados por tudo aquilo que nos cerca, pelas pessoas, pelos livros, textos, jornais, imagens, filmes, propagandas, entre outras infinitudes de coisas. Assim, essas diferentes mídias não se tornam apenas meios e ferramentas para comunicação ou entretenimento, elas se transformam em uma pedagogia cultural que transmite informações, conhecimentos, notícias, valores, etc., ou seja, elas “produzem valores e saberes; regulam condutas e modos de ser; fabricam identidades e representações; constituem certas relações de poder”. (SABAT, 2001, p. 9)

A pedagogia cultural está relacionada com as diferentes áreas onde o poder se difunde, se organiza e se repassa. Se referindo, principalmente ao poder exercido pelas mídias, percebe-se a facilidade em se produzir diversos ensinamentos que causam efeitos nos indivíduos, seja nos modos de agir, de pensar, de vestir, no que acreditar ou como se comportar, entre outros. A pedagogia cultural está ligada então,

[...] à prática cultural que vem sendo problematizada para ressaltar essa dimensão formativa dos artefatos da comunicação e informação na vida contemporânea, com efeitos na política cultural que ultrapassam e/ou produzem as barreiras de classe, gênero sexual, modo de vida, etnia e tantas outras. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2005, p.57)

Atualmente a mídia tem ganhado cada vez mais força em nossa vida e sem perceber acabamos envolvidos nela. O bombardeio de imagens e informações trazidos nos abarca uma porção de saberes que, muitas vezes, involuntariamente nos apropriamos e reproduzimos. E isso não é diferente para as crianças, se buscarmos canais infantis percebemos que grande parte da programação, por exemplo, está relacionada a propagandas de brinquedos e comidas. É por isso que é comum ouvirmos as crianças pedirem brinquedos que viram na televisão, através disso podemos notar o efeito que as mídias exercem diante ao consumismo infantil. Ao serem mais vulneráveis, as crianças recebem e se apropriam ainda mais desses estímulos passados pelas mídias. Segundo as autoras Michelle Chechin e Thaise da Silva

Na crescente profusão de imagens nas quais as crianças estão imersas, determinados modos de pensar, agir e ser são ensinados e reconhecidos como legítimos. A educação imagética está cada vez mais presente na vida cotidiana das crianças, tornando-se um âmbito legítimo da educação das subjetividades, pois a formação da identidade perpassa diversos dispositivos e personalidades culturais. As representações culturais envolvidas nas imagens pictóricas estão apenas relacionadas a uma personalidade reconhecida conscientemente dentro da cultura e com as marcas do lugar dessa identidade na cultura. Dessa forma, as subjetividades são atravessadas por modelos identitários difundidos pelas imagens estampadas em filmes, brinquedos, roupas, revistas, etc. (CHECHIN; SILVA, 2014, p. 134)



É a partir dos ensinamentos e efeitos produzidos pelas culturas nos indivíduos que se configura, então, a pedagogia cultural. São por diferentes meios que se propaga as ideias e padrões produzidos nesse poder, que é a mídia. Nas crianças, que são o foco deste trabalho, o efeito midiático é ainda mais preocupante, por serem mais vulneráveis e não saberem, muitas vezes, como contrapor-se a tudo isso que lhe são postos, as crianças acabam reproduzindo aquilo que veem. Este é um dos motivos que há grandes investimentos no mercado infantil, pois é uma clientela dita “fácil”, por isso, pode-se dizer que parte do consumismo e obesidade infantil se dá a partir desses estímulos, pois as crianças costumam pedir e comprar aquilo que lhe passou diariamente.

No caso da infância, o que mais é apresentado por estes meios são produtos relacionados a beleza, brinquedos e comidas. Os artefatos e programações que são vendidos e apresentados pela televisão, acabam adulterando as identidades infantis, já que

Em nossa sociedade brasileira contemporânea, questões direcionadas à aparência do corpo e ao consumo de inúmeros artefatos culturais são marcadores reconhecidos como centrais nos processos de constituição das identidades infantis. O embelezamento e a erotização mostram-se atravessados pelo consumo e são sustentados pelas diferenciações de gênero. (BECK, p.17, 2014)

A pedagogia cultural na infância tem uma grande parcela dos conhecimentos das crianças, afinal o número de horas em frente as televisões, *tablets* e celulares na atualidade é cada vez maior, e por possuírem pouca experiência, as mídias acabam tendo um maior respaldo do que nos adultos. A partir disso, surge a necessidade de cuidarmos e problematizarmos aquilo que as crianças assistem, pois, as coisas que chegam a elas acabam se tornando, algumas vezes, verdades absolutas, e é nesse caminho que se vai escrevendo em seus corpos padrões de feminidade/masculinidade, preconceitos, condutas e comportamentos, barreiras de gênero, etc.

Através das mídias, em especial, a televisão que “é o espaço privilegiado de transmissão social dos sistemas de valores, dos modos de vida das crenças e das representações, dos papéis sociais e dos modelos de comportamento” (BELLONI, 2001, p. 33), as crianças aprendem e conhecem sobre o mundo, sem uma criticidade ou sem uma mediação adulta.

A televisão tem um papel muito importante também na dimensão semântica do processo de socialização na medida em que ela fornece as significações (mitos, símbolos, representações), preenchendo o universo simbólico das crianças com imagens irreais (representando significações inexistentes no mundo vivido). Além disso, ela transmite também o saber acumulado e informações sobre a atualidade, fornecendo aos jovens uma certa representação do mundo. Ela apresenta, ainda, as normas da integração social, o que é evidente nas telenovelas e desenhos animados infantis, por exemplo, onde a “moral da história” é muitas vezes explícita e recorrente. As significações transmitidas pela televisão são apropriadas e reelaboradas pelas

crianças a partir de suas experiências e integram-se ao mundo vivido no decorrer de novas experiências. (BELLONI, 2001, p. 34)

Entendendo essa significação, problematiza-se o exagero do uso desses meios midiáticos na infância e no cotidiano das crianças. Deve-se refletir como a predominância desta influência na formação de conceitos e na constituição dos processos de socialização da criança, que, normalmente, não possui auxílio de adultos e tampouco a possibilidade de refletir e redefinir os conceitos que adquire como telespectadora. (FIGUEIREDO; TOMAZETTI, 2006). Sendo assim, salienta-se que a televisão, por meio de suas programações (telejornais, novelas, propagandas, filmes, desenhos animados, entre outros) transforma-se em uma grande produtora de sentidos e significados, de padrões, comportamentos e de conceitos, transforma-se, assim, numa fonte de saberes e conhecimentos – que são muitas vezes distorcidos –, transformam-se numa função pedagógica básica, como nos diz o autor Alberto Moreira (2003):

Parece-me inequívoco que os diversos meios de comunicação exercem hoje uma *função pedagógica básica*, a de socializar os indivíduos e de transmitir-lhes os códigos de funcionamento do mundo. Sem dúvida instituições como a família, a escola e a religião continuam sendo, em graus variados, as fontes primárias da educação e da formação moral das crianças. Mas a influência da mídia está presente também por meio delas. A televisão, por exemplo, ocupa uma fatia considerável do tempo das crianças, sobretudo em meios sociais carentes de fontes alternativas de ocupação e lazer. (MOREIRA, 2003, p. 1216)

Pensando na função que as mídias acabam se tornando, com sua excedente presença em nossas vidas, entende-se que sua influência acaba tornando-se decisiva na vida e no cotidiano das pessoas e na própria construção do sujeito. Através do processo de produção e circulação de sentidos, na maneira na qual nos mostram o mundo (sendo este através de um olhar político, que seleciona a partir de uma concepção própria), as mídias nos ensinam diferentes coisas, nas quais nos apropriamos e utilizamos no cotidiano (voluntariamente ou não).

Vale ressaltar que tanto a televisão como as diferentes mídias podem ser um excelente recurso, sua difusão e o alto poder de alcance podem ser grandes aliados, inclusive para a propagação de ideais de liberdade, e não somente na constituição dos padrões já existentes. Assim, não se torna necessário a impedição dos usos desses recursos, e sim, da construção de uma capacidade de análise crítica diante as incitações e informações que se regressam por ela.

### 3.1 OS DESENHOS ANIMADOS E PERSONAGENS

A mídia faz parte da infância e da vida da criança por diferentes maneiras, uma das frequentes utilizações desta (principalmente da televisão) está normalmente relacionada aos desenhos animados infantis. Como forma de entretenimento e lazer, as animações “contribuem para a formação da personalidade das crianças, já que trazem em sua essência princípios e valores que são ofertados aos pequenos de uma forma lúdica e encantadora.” (BEZERRA, 2012, p.1185). Assim corrobora as autoras Mirelly Pereira e Laurete Ruaro (2009):

As crianças fazem da televisão uma das principais fontes de lazer e os aspectos lúdicos das mensagens destinadas a esse público sugerem ao imaginário infantil reprodução de representações sociais específicas criadas a partir da demanda capitalista que é traduzida pelo apelo ao consumo e à relativização de valores e crenças. (PEREIRA; RUARO, 2009, p. 3310)

Deve-se entender que as crianças nessa relação não são passivas, ou seja, são agentes receptores ativos, que são influenciadas (voluntariamente ou não), o que torna, desta forma, preocupante a interferência em sua organização simbólica (REIS, 2009). “Esse bombardeio midiático e publicitário torna quase que inevitável uma onda de consumo e mudança de padrões de comportamento já que se quer parecer ou “imitar” o personagem principal, suas atitudes.” (PEREIRA; RUARO, 2009, p. 3311)

A aproximação dos personagens com a vida da criança acaba acarretando uma mudança de padrões e comportamentos, essa “empatia com os personagens é um dos aspectos que mais predomina na influência do desenho animado na formação das crianças. A criança ao assistir uma história e simpatizar com os personagens, logo ela vai buscar agir como ele, ou até “ser” como ele” (BEZERRA, 2012, p.1191). Para se tornar como o personagem, a criança passa a fazer coisas comum, e para “ser” é preciso “ter” roupas, acessórios e objetos associados. (PEREIRA; RUARO, 2009)

Ao aproximar-se do personagem e de seu contexto a criança pode estabelecer distância de seu nicho cultural e, dentre outras conseqüências, romper com suas origens e produzir um conflito de identidade. Quando consideramos que maior parte das produções animadas tem origem estrangeira (principalmente americana e japonesa) admitimos que esses padrões com os quais a criança se relaciona, brinca e acaba incorporando, são carregados de ideologias culturais e de consumo distantes da realidade da população brasileira agravando ainda mais o processo de aculturação e alienação. (PEREIRA; RUARO, 2009, p. 3311)

A exaltação dos personagens, como a princesas por exemplo, se tornam para criança um modo de ser, para eles os personagens ganham vida, vida esta que convive diariamente com eles, seja na televisão, nas falas, no modo de comportar-se, nos temas de festas de aniversário,

nas brincadeiras e etc. Consequentemente, a exposição diante as televisões (mídias) e o fanatismo pelos personagens acabam interferindo na organização das representações simbólicas e na construção de identidades de crianças e a adolescentes, como também no desenvolvimento de suas relações intra e interpessoais (PEREIRA; RUARO, 2009, p. 3308). Sendo assim, devemos nos preocupar com o aquilo que chega às crianças por esses meios, mediando o uso dessas tecnologias e ensinando-as a pensar criticamente diante a tantos estímulos.

#### **4 DO IMAGINÁRIO À VIDA REAL: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO E AS IMPLICAÇÕES DAS PERSONAGENS DE PRINCESAS NA CONSTRUÇÃO DA FEMINILIDADE**

[...] as princesas encerram um sentido petrificado de ser mulher, não só nos lugares sociais ocupados por sujeitos, como também nas representações artísticas, literárias e dramáticas, tornando-se relevante questionar o seu poder na construção das subjectividade, inscrevendo marcas culturais na visibilidade dos corpos. (CORREIA, 2010, p. 6)

O conceito de gênero vem sendo construído a partir da esfera social, porém, é desde a década de 70 no século XX que o termo começou a ganhar força, assim como nos diz a autora Adriana Piscitelli (2009), o conceito foi elaborado por pensadoras feministas para desconstruir o procedimento de naturalização das diferenças que se atribuem aos homens e mulheres, desmistificando, assim, a ideia de que isso seja algo inato, derivado a distinções naturais. Para a Michele Bueno,

O gênero, em si, nada significa. Seu poder está enquanto um operador de diferenças posto em prática pelas pessoas em seus atos cotidianos: atos que, reiterados infinitas vezes, tem o poder de se materializarem em formas substanciais e essenciais, produzindo uma estabilização entre o corpo que os produzem e a imagem daquilo que se espera desse corpo, por exemplo, de um corpo feminino espera-se uma identidade feminina e, ainda, um desejo sexual voltado ao não-feminino. (BUENO, 2012, p. 57)

Devemos entender que o conceito de gênero não é natural, ele contempla padrões e valores histórico-culturais atribuídos para os diferentes sexos. Por ser um fator social, a construção de identidade de gênero não é estável e não se limita, ou seja, pode ser construída e desconstruída, e sendo modificada a partir dos diferentes tempos e meios. Logo, as “identidades sexuais e de gênero das crianças são construídas não por uma condição preexistente, mas pelas maneiras como elas são nomeadas e representadas em momentos diversos de suas vidas.” (GUIZZO, 2013, p. 41). Por ser uma construção, as identidades estão diretamente ligadas a cultura, ou seja, as significações e atributos podem ser diferentes em cada sociedade. Mas, sobretudo, “as identidades, construídas no contexto da cultura, produzem-se em meio de disputas, supõe classificações, ordenamentos, hierarquias; elas estão sempre implicadas num processo de diferenciação.” (LOURO, 2000, p. 62)

A criança como ser social, se torna homem ou mulher a partir das suas experiências culturais. Sendo assim, aprende e internaliza a partir dessas relações sociais. Ao estar inserida nesta cultura que dissemina valores e distinções, a criança vai construindo a sua identidade a partir deste comportamento, já que [...] “o gênero não existe sem a repetição. Um ato que começa e termina não garante a eficácia da forma de substância, ele precisa, afinal, ser repetido e reiterado num processo sem fim de construção e reconstrução dos atos corporais” (BUENO,

2009, p.58) e isto ocorre desde muito cedo, uma vez que, segundo Hansen *et al* (2007), a partir dos três anos de idade as crianças já possuem a capacidade de atribuir rótulos de gênero, tanto para si quanto para os outros. Com essa compreensão, devemos entender que:

A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. É um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo. Por muito tempo, suas orientações e ensinamentos pareceram absolutos, quase soberanos. (LOURO, 2008, p.18)

Dessa forma, as manutenções dos gêneros se dão através das repetições, seja dos comportamentos, dos signos ou dos gestos do âmbito cultural, que reforçam e normatizam a construção de performances que produzem significados para os corpos femininos ou masculinos. “O gênero é, então, performativo, não porque seja algo que o sujeito assume deliberadamente, mas porque, através da reiteração, consolida o sujeito”. (ALMEIDA, 2004, p. 94)

A noção de performance, desta forma, oferece uma visão não apenas de uma ação livre e fluida dos sujeitos, mas compreende que as expressões de gênero são situadas socialmente, tendo vários interlocutores possíveis. Ao percebermos a contextualização da performance, apontamos fortes mecanismos sociais que disciplinam e normatizam as atuações de gênero [...] (TOLEDO, 2014, p.31)

O caráter da performatividade de gênero, ao mesmo tempo que disciplina corpos, abre também, possibilidades para outras vertentes, segundo Judith Butler, “[...] seria um equívoco entender a operação das normas de maneira determinista. Os esquemas normativos são interrompidos um pelo outro, emergem e desaparecem dependendo de operações mais amplas de poder [...]” (BUTLER, 2015b, p.17). Contra essa normatividade surge o movimento *Queer*<sup>6</sup> que,

[...] é assumido por uma vertente dos movimentos homossexuais precisamente para caracterizar sua perspectiva de oposição e de contestação. Para esse grupo, QUEER significa colocar-se contra a normalização – venha ela de onde vier. Seu alvo mais imediato de oposição é, certamente, a heteronormatividade compulsória da sociedade; mas não escaparia de sua crítica a normalização e a estabilidade propostas pela política de identidade do movimento homossexual dominante. (LOURO, 2001, p. 546)

---

<sup>6</sup> *Queer* pode ser traduzido por estranho, talvez ridículo, excêntrico, raro, extraordinário. Mas a expressão também se constitui na forma pejorativa com que são designados homens e mulheres homossexuais. (LOURO, 2001, p. 546)

Mais do que um esforço pelo respeito, a teoria traz a discussão sobre as normatividades e busca a aceitação daqueles que não se enquadram nela, Guacira Louro diz que “a teoria queer pode ser vinculada às vertentes do pensamento ocidental contemporâneo que, ao longo do século XX, problematizaram noções clássicas de sujeito, de identidade, de agência, de identificação” (LOURO, 2001, p.547). Para além da desconstrução das normas e regulamentações que disciplinam o corpo, os teóricos e as teóricas *Queer*, trazem novos conceitos e produzem diversas concepções em relação aos gêneros e as sexualidades.

Diante a tantas manifestações que incitam a esta normatividade, encontramos em nosso cotidiano, as princesas, que tem sido uma grande influência na vida das crianças. Carregadas de ideias, valores, comportamentos e signos, as figuras destas, acabam, muitas vezes, se tornando uma inspiração, principalmente, para as meninas pequenas. Assim, ao se tornar um forte estímulo, as personagens acabam interferindo e contribuindo nas construções de identidades, representando padrões para um corpo idealizado a ser construído, e não apenas para o corpo, mas, também, para todas as formas de se ser, já que isto influencia em todos os aspectos da vida.

Vale destacar que as corporeidades não é algo tão atual, há algum tempo os corpos já tem se tornado centralidade. Segundo Silvana Goellner, esse culto tem se iniciado desde o final do século XVIII, já que é neste período que se inicia a relevância nas relações, "gesta-se uma moral das aparências que faz convergir o que se aparenta ser com o que, efetivamente, se é" (GOELLNER, 2003, p.33). Apesar de possuírem especificidades de cada cultura e momento, segundo a autora, foi nesse período também que se criaram e se consolidaram algumas das representações que ainda marcam os nossos corpos, afinal, foi nessa época que a ciência se dedicou aos estudos dos corpos, trazendo teorias que classificam e legitimam uma educação do corpo para torná-lo útil e produtivo. Desta forma, o corpo passou então, a ser alvo "de métodos disciplinares, entendidos como um conjunto de saberes e poderes que investiram no corpo e nele se instauraram [...]" (GOELLNER, 2003, p. 35), dando início então, a produção dos corpos educados, com diversas reproduções culturais, como por exemplo, os cuidados de higiene, beleza, comportamentos, entre outros.

Por essa razão, podemos pensar no corpo como algo que se produz historicamente, o que equivale dizer que o nosso corpo só pode ser produto do nosso tempo, seja do que dele conhecemos, seja do que ainda está por vir. Um corpo que, dada a importância que hoje apresenta no que respeita a construção de nossa subjetividade está exigindo de nós não apenas a busca constante de prazeres sempre reinventados, mas também disciplina, responsabilidade e dedicação. Um corpo que, ao mesmo tempo que é único e revelador de um eu próprio, é também um corpo partilhado porque é semelhante e similar a uma

infinidade de outros produzidos neste tempo e nesta cultura. (GOELLNER, 2003, p.39).

Dessa forma, ao entender que os corpos, assim como nossa identidade, são construções sociais e que estas construções se iniciam desde a infância, podemos então, assimilar a princesidade, que ao entrar massivamente na vida das crianças, como um ideal do ser feminino, estará, conseqüentemente, se inscrevendo, vigiando e produzindo corpos e comportamentos. Já que, as princesas

[...] ao interpelarem as mulheres, as práticas corporais e estéticas em torno do embelezamento almejado por muitas delas têm promovido, também, demasiada possibilidade de investimento nas aparências e nas imagens infantis, legitimado projeções e padrões corporais para as crianças, em especial para as meninas. (BECK, 2014, p.7)

Atualmente, com a expansão do conhecimento sobre infâncias, há uma certa preocupação em problematizar conceitos e valores, logo,

[...] foi esboçando modificações no que diz respeito à maneira de se dirigir ao público leitor, às características dos cenários dos enredos, às atitudes dos personagens e, em alguns casos, o atrevimento, à época, de transgredir padrões exemplares de comportamento. (PIRES, 2009, p.79)

À vista disso surge a figuração de novas princesas, mas estas, que fogem do que é considerado o “padrão das princesas”, algumas vezes acabam não sendo tão reconhecidas. Apesar de haver diferentes tipos de personagens, vemos, ainda, que a grande maioria surge como os padrões tradicionais femininos estabelecidos como ‘certos’ em nossa sociedade. Basta compararmos as imagens de princesas ou assistir a um desenho animado, que veremos diferentes características que reforçam a ideia da feminilidade. Bonitas, delicadas e comportadas, com o sonho de achar um príncipe encantado para amar e ser feliz para sempre, realçam a relação entre ficção e realidade. Ao estar inserida nesse meio e nesta cultura infantil, a criança irá produzir e reproduzir aquilo que vê e aprende, afinal:

Neste processo de construção da identidade de gênero, em que o corpo procura marcas e *certezas* sobre a sua pertença social, as representações e as imagens culturais, ao transmitirem visualidades valorizadas e identidades reconhecidas, são *espelhos* que permitem construir um olhar estético e ético sobre si próprio/a e sobre os/as outros/as. (CORREIA, 2010, p. 2)

Ao serem reproduzidas conforme aos padrões estabelecidos, as princesas se tornam de fácil reconhecimento, tornando-se assim uma representação significativa e também como uma performatização do gênero, já que as personagens trazem conteúdos e formas que o materializam.



#### 4.1 TORNAR-SE MENINA: O INÍCIO DA CONSTRUÇÃO DE FEMINILIDADE

“É uma menina!” São poucas as palavras ditas por um médico ou uma médica em um ultrassom, mas que podem definir uma vida. É a partir do biológico que se determina o sexo de uma criança, e não só isso, é a partir dessa informação que se inicia as expectativas e os desejos sobre um corpo. Começa-se a escrita de significados e marcas culturais para a construção dessa nova identidade. Dessa forma, Guacira Lopes Louro diz que:

A identificação ou a nomeação de um corpo (feita no momento do nascimento, ou mesmo antes, através de técnicas prospectivas) dá-se, certamente, no contexto de uma cultura, por meio das linguagens que essa cultura dispõe e, deve-se supor, é atravessada pelos valores que tal cultura adota. (LOURO, 2007, p. 209)

A construção de gênero começa a ser operada antes mesmo do nascimento, quando os responsáveis escolhem o nome do feto, o enxoval, a cor que o quarto será pintado, etc. Desde bebê pode-se perceber que as roupas destinadas as meninas seguem, normalmente, um mesmo padrão: cores claras, com babados e brilhos, diferente do que ocorreria caso esse bebê fosse um menino. Durante toda a primeira infância, o padrão continua, mas, acrescentam-se os reinos encantados e as princesas, o mundo da fantasia. E isto não se restringe somente a uma personagem, já que, a partir dela produzem-se vestimentas, brinquedos, materiais escolares, livros, enfim, diferentes tipos de objetos destinados às meninas pequenas passam a ser, normalmente, nesse padrão “princesa”. Ao seguir esse arquétipo, que as diferencia dos garotos, inicia-se a propagação da diferença, afinal, “a construção social da diferença é bastante premente na infância, existindo uma permanente vigia de si por si próprio/a, pelos pares e pelos/as adultos/as, avaliando a sua convergência com as concepções sociais dominantes sobre cada sexo” (CORREIA, 2010, p. 18). Sendo assim, a diferenciação entre os sexos que se propaga no social, reflete também nas produções culturais.

Segundo Carpes (2016, p.16)

A construção da identidade de gênero ocorre num contexto de disputa, em meio as relações de poder, instaurando processos de diferenciação estreitamente vinculados à produção dos corpos e às expectativas em torno deles. As crianças identificam, principalmente, nas marcas corporais de aparência externa, o que caracteriza ser menina ou menino.

Mesmo produzindo sua própria cultura, a criança está também diretamente ligada a cultura adulta, e é desta forma, através das interações com os outros e com estímulos vindos de diferentes meios (como exemplo a televisão), que as crianças aprendem e incorporam as características ditas “adequadas” para seu sexo, aprendendo comportamentos que são socialmente determinados para cada gênero.

Determinados modos de ser menino ou ser menina, lugares e posições que cada um pode ocupar, são mostrados com frequência em múltiplas instâncias (na TV, em revistas, livros infantis, em peças publicitárias) como se fossem “naturais” e, por consequência, incontestáveis. Dessa forma, modos de ser e estar no mundo, posições de sujeitos e lugares específicos, vão sendo inseridos ao discurso do senso comum. GUIZZO, 2013, p. 33)

É possível observarmos que desde muito cedo ocorre a materialização desses padrões. As crianças se manifestam a partir do vestuário e acessórios, nas cores, nas suas brincadeiras e comportamentos. “Usando o corpo, a criança monitoriza as aparências, as posturas, os maneirismos corporais que fazem parte da construção da sua identidade de gênero, aprendendo as maneiras certas de ser menina e de ser menino” (CORREIA, 2010, p. 19). Nessa perspectiva, vemos nos corpos das meninas pequenas, questões direcionadas ao cuidado, que pode ser entendido como excessivo com o corpo, roupas, maquiagens e acessórios são utilizados para a confirmação de sua feminilidade. Segundo a autora Danielle Carvalhar (2009),

Nas meninas busca-se retirar a violência e a agressividade de seu comportamento, até que elas comecem a se comportar como “verdadeiras” meninas, delicadas, organizadas e quietas. Afinal, é preciso conter a agressividade, tão estimulada às identidades masculinas, e ressaltar a meiguice, a vaidade, a feminilidade que é padrão das meninas. (CARVALHAR, 2009, p. 87)

Ser menina ou menino trazem diferentes marcas, seja no jeito de andar, de se comportar ou vestir, para a “feminilidade pressupõe beleza e saúde, ainda que sejam diversas as suas representações. Pressupõe, sobretudo, a garantia do que culturalmente foi colado à imagem” (GOELLNER, 2001, p. 67). A imagem construída da feminilidade é bastante conservada, embora haja uma grande luta para se tornar algo mais fluido, esta ideia ainda persiste, já que por muito tempo

[...] ser modesta, discreta, eram atributos extremamente valorizados, talvez uma das maiores virtudes nas mulheres e meninas. Desta forma, a educação das mulheres foi arquitetada de forma diferenciada, em função de sua capacidade procriativa, e também pelo fato de serem consideradas inferiores. (FELIPE, 2000, p. 120)

Atualmente podemos perceber muitos esforços, de diferentes meios, em propagar tais características da identidade feminina que são consideradas ‘adequadas’ e ‘normais’. Porém, é necessário que reconheçamos a multiplicidade das identidades, ou seja, não devemos falar e limitar a somente ‘uma’ identidade, devemos pensar em diversas identidades, pois estas são, em grande medida, uma construção e não uma condição preexistente e natural. Ao entender que a identidade se construirá dessa forma, entramos com a problematização acerca das princesas, uma vez que estas materializam o ideário do gênero feminino e sua forte presença influencia

diretamente as construções de identidades e no conhecimento acerca dos gêneros das meninas pequenas.

#### 4.2 CLÁSSICAS E REBELDES<sup>7</sup>: AS PRINCESAS DA DISNEY

Cinderela, Branca de Neve, Bela, Aurora, Ariel, Elsa, Mulan, Merida... São algumas das muitas personagens de produções animadas que fazem parte da cultura infantil. Para além de personagens, as princesas surgem, também, constantemente em diferentes produtos culturais produzidos para a infância, seja em livros, roupas, brinquedos ou nos quartos, "surgem princesas que alimentam os sonhos, inscrevendo-se nalguns corpos e vigiando comportamentos e escolhas" (CORREIA, 2010, p. 4). Para além de uma personagem de ficção, as princesas passam a conviver diariamente na vida da criança, é como se estivessem presentes em suas vivências, seja através de diferentes objetos, espaços e meios.

As personagens de princesas já existem a muito tempo, porém, foi a partir das produções de *Walt Disney* em que elas começaram a atingir um maior sucesso. Segundo nos mostra a pesquisa (MOREIRA, 2016) a primeira estreia de uma princesa nos longas metragens aconteceu em 1934 com a personagem Perséfone do filme *A rainha da primavera*, que foi, na verdade, um ensaio para posteriormente estrear o curta metragem *Branca de neve e os sete anões* em 1937, este que ganhou bastantes fãs.

Precisamente na década de 90, a Disney reuniu as personagens femininas intitulando-as de "princesas", lançando assim a *Disney Princess Collection* nos anos 2000, que, desde então, vem inspirando diferentes franquias, que produzem e reproduzem diferentes artefatos que “apresentam às meninas um modelo de identidade feminina, ensinando modos de se vestir e de se comportar, indicando esse modelo como o esperado para o gênero feminino, convidando-as a se identificarem com as personagens.” (CECHIN, 2014, p.134)

A autora Ruth Sabat aponta que “[...] os roteiros que a Disney produz obedecem à lógica narrativa clássica que contem conflitos, romances e final feliz. Sejam as personagens humanas, sejam animais, a relação afetiva que se estabelece acontece sempre o masculino e o feminino” (SABAT, 2004, p.100). Mas, é possível observarmos, também, um busca da empresa em se adequar nas representações sociais, ou seja, nos filmes produzidos tem se buscado uma diversificação – isso tem ocorrido gradativamente – em resposta às lutas sociais e a

---

<sup>7</sup> Nomenclaturas utilizadas a partir da separação de grupos de princesas segundo os estudos das autoras: Michele Bueno (2012); Fernanda Cabanez Breder (2013); Karine Elisa dos Santos Lopes (2015)

emancipação feminina, mas infelizmente, sabe-se que há nessa relação, um interesse que visa o lucro e o consumo, e, por mais que ocorra uma diversificação, haverá sempre características que permanecem. Por exemplo, nota-se ainda, que há nas personagens uma predominância da branquitude e de padrões de feminilidade, seja na estética ou no comportamento. Se analisarmos as personagens, ao mesmo tempo em que terá pontos que se diferenciam, terão sempre, pontos que serão comuns em todas elas; principalmente, aqueles que as fazem como princesas,

Não se pode deixar de citar que tanto nos filmes das princesas clássicas como nos filmes das princesas mais atuais, o amor romântico heterossexual prevalece, garantindo a “verdadeira felicidade” das heroínas. Esse amor é reservado aos “bons de coração”, àqueles que se sacrificam pelo próximo. As bruxas, os vilões e os malfeitores são solitários. (CECHIN, 2014, p.144)

Originalmente a formação de princesas da Disney<sup>8</sup> é composta por: Branca de Neve (1937), Cinderela (1950), Aurora (1959), Ariel (1989), Bela (1991), Jasmine (1992), Pocahontas (1995), Mulan (1998), Tiana (2009), Rapunzel (2010), Merida (2012), Anna e Elsa (2013) e Moana (2016). A partir desse conjunto de princesas, surge uma separação: princesas clássicas e princesas rebeldes. As *princesas clássicas*, como o nome já diz, são as mais lembradas e discutidas, são aquelas que seguem o padrão impostos para nós, elas “eram a “personificação” da beleza, delicadeza e feminilidade. Feminilidade, porém, idealizada por homens e para homens. Criadas de acordo com os moldes de uma sociedade tradicionalista [...]” (LOPES, 2015, p. 42) Já as princesas ditas *rebeldes*, são aquelas que de alguma forma fogem desse padrão, da representação das princesas, “essas princesas se destacam do padrão, do tradicional, vão contra regras a elas impostas em busca do novo, da independência” (LOPES, 2015, p. 44). Para entender melhor essa separação a autora Michele Bueno diz que:

[...] quando localizadas temporalmente, não é surpreendente que essas *princesas rebeldes*, personagens produzidas pela Disney já no entremeio da década de 1990, momento após três décadas de maturação dos ideais feministas nos EUA, tragam em suas narrativas elementos de uma feminilidade discrepantes daqueles trazidos pelas *princesas clássicas* da década de 1930 ou 1950. Deste modo, ainda que possam conservar traços “clássicos” nas suas narrativas, uma vez que tais elementos ajudam a garantir a legitimidade de tais filmes por meio de sua correlação com aqueles de décadas anteriores que garantiram vida-longa aos estúdios Disney, a contemporaneidade, entretanto, está marcada na “rebeldia” das protagonistas que apesar de desobedientes, não deixam de ser *princesas*. (BUENO, 2012, p.46)

Isto posto, pode-se trazer a separação das personagens: as *princesas clássicas* podem ser detalhadas pela Branca de neve, Cinderela, Bela, Aurora, já que estas se encaixaram perfeitamente neste padrão, pois carregam a imagem do modelo da mulher pretensamente

---

<sup>8</sup> Informações: <[http://pt-br.disneyprincesas.wikia.com/wiki/Wiki\\_Disney\\_Princesas](http://pt-br.disneyprincesas.wikia.com/wiki/Wiki_Disney_Princesas)> Acessado em 23 abr. 2018.

hegemônico. Dentre as *rebeldes* pode-se destacar Mulan, Merida, Ariel e todas aquelas que fogem de alguma maneira do padrão já posicionado. Para compreender melhor, no próximo subtítulo, realiza-se uma discussão a partir da escolha de duas princesas que evidenciam essa separação.

#### **4.2.1 Exemplificando: Cinderela versus Merida**

De gata borralheira à princesa, isso corresponde ao sonho de muitas meninas, inclusive de Cinderela que é uma das princesas mais lembradas e desejadas. A versão dos estúdios Disney dessa história foi lançada em 1950, e começa quando Cinderela fica órfã e toda a riqueza deixada por seu pai é destinada à sua madrasta. Aos cuidados dela, Cinderela é feita de serviçal para a madrasta e suas duas filhas, isso porque elas tinham inveja da beleza da garota. Essa situação só começa a mudar com um convite ao baile real no qual o príncipe escolheria sua princesa, todas as mulheres deveriam ir ao baile, porém por ganância e inveja Cinderela é proibida de ir sem terminar seus afazeres. Mesmo conseguindo realizar todas as tarefas, a garota tem outro empecilho: sua roupa é rasgada pelas suas irmãs postiças.

A história tem uma reviravolta quando a fada madrinha aparece para realizar o desejo de Cinderela de ir ao baile, desta forma, abóboras transformaram-se em carruagem e suas roupas rasgadas em um lindo vestido para ela brilhar até os últimos badalos da meia noite. Chegando no baile, ela torna-se o centro das atenções, sua beleza chama os olhares, inclusive do príncipe com o qual ela dançou até a meia noite, quando então, ela é obrigada a fugir. Ao sair da festa a princesa perde seu sapato de cristal, aquele que lhe demandava leveza e delicadeza ao caminhar para não o quebrar, nesse momento de pressa, Cinderela não se lembrará deste cuidado, o que faz o sapato cair de seu pé. O príncipe ao se apaixonar busca por sua amada – através do sapatinho de cristal– e ao encontrar Cinderela, lhe pede em casamento. Assim, a história termina com eles se casando e sendo “felizes para sempre”.

O filme de Cinderela, como já dito, prescreve e reforça os padrões femininos, enquanto a moça que é bela, delicada, educada se torna a princesa, suas irmãs postiças que são produzidas como garotas desengonçadas e feias não conseguem ter a relação com o príncipe, reforçando assim o “padrão princesa”. Nisso é possível observarmos que “por meio do discurso da “beleza interna” Disney acarreta o preconceito aos corpos diferentes dos padrões de beleza. Para a Disney, o mal é representado pela feiura, enquanto os heróis demonstram formosura e beleza” (CECHIN, p. 140, 2014). Com todos seus padrões, a Cinderela é uma das princesas mais desejadas pelas meninas e também um dos filmes de princesa mais reconhecido, nele ressalta-

se as características do estereótipo das princesas clássicas, enfatizando a beleza, o amor romântico e a dependência do homem/príncipe.

Sessenta e dois anos depois que Cinderela já realizara seu sonho, o estúdio Disney nos apresenta Merida, a princesa valente. Do grupo das princesas rebeldes, sua história quebra alguns estereótipos de gênero ao ter atitudes ditas de “menino” durante o filme. Merida é uma jovem arqueira que inveja a liberdade de seus irmãos, já que ela como uma menina, deve aprender a se comportar como uma princesa. Tentando fugir de um casamento arranjado, ela compete um torneio de arco no qual vence, deixando de ser assim, ela própria o troféu dos outros competidores. Sua vitória na competição acaba trazendo conflitos com sua mãe, já que o casamento dela com primogênitos de outro clã selaria a paz. Boa parte do filme acontece nas tentativas de reconciliação entre mãe e filha. Durante as tentativas, Merida encontra uma Bruxa, e com o desejo de se acertar com a mãe, ela pede um feitiço para que sua mãe mude, porém algo dá errado, e ela (sua mãe) se transforma em um urso, a aventura começa na busca de Merida para desfazer o feitiço a tempo.

O filme Merida torna-se um exemplo de que existem diferentes feminilidades, não limitando a um padrão, isso porque durante todo filme ela mostra fugir dos padrões da princesidade, já que “Merida tem personalidade forte, luta pelo que quer, valoriza o amor da família, não se preocupa com sua própria aparência, foge completamente do estereótipo da princesa meiga e delicada à espera do príncipe” (BREder, 2012, p.42). Pode-se dizer que Merida é uma “princesa feminista”, pois ela mostra que não depende de homem e que pode ter atitudes como um, pois luta e se impõe em seus objetivos, mostra que tem poder, sem ser delicada e comportada como as outras princesas.

Ao comparar as histórias acima, podemos perceber dois tipos distintos de princesas, uma dita clássica e outra rebelde. Apesar de ter algumas das características dos padrões feminino, Merida mostra com sua história que podemos ir além de um casamento e um simples final feliz, enquanto Cinderela, em todas as suas versões, martela nos padrões heteronormativos. Nessa separação dos grupos de princesas, evidencia-se, que há uma menor receptividade ou influência das “princesas rebeldes” entre as meninas pequenas. Se perguntarmos a elas sobre Merida, poucas saberão quem é. Não acho que as princesas ditas rebeldes sejam realmente como tal, assim como as diferentes identidades não sejam erradas. Ao mostrar histórias, como de Merida ou Mulan, estaremos mostrando às crianças mais do que diferentes princesas, estaremos mostrando diferentes modos ser e viver as diferentes identidades femininas. Histórias como essas, onde a rebeldia se configura mais intensamente, estão se difundindo cada vez mais em respostas das mudanças culturais, mas estas só possuirão uma maior aceitação quando houver

um melhor reconhecimento das diferentes identidades pela população, afinal, não são todas iguais e as diferentes, não deverão ser vistas como estranhas ou rebeldes.

#### 4.3 TORNAR-SE PRINCESA: A CONSTRUÇÃO DE UM IDEAL FEMININO

Como já dito, a influência e a massificação das personagens de princesas é inserida em diferentes meios e maneiras, mas para além dessa forte tendência, existe atualmente uma *escola de princesas*<sup>9</sup> (Figura 1). Segundo a sua idealizadora, que tem formação na área de psicopedagogia, a escola tem por objetivo transmitir valores e princípios morais/sociais, comportamentos, posturas e etiquetas, propiciando experiências de realezas para meninas entre 4 a 15 anos. Criada em 2013 na cidade de Uberlândia, Minas Gerais, a escola atualmente possui outras quatro filiais em Uberaba (MG), Belo Horizonte (MG), São Paulo (SP), Cuiabá (MT) e outros dois projetos para Rio de Janeiro (RJ) e Manaus (AM), tendo probabilidades para crescimento em outros estados, até mesmo no exterior.

Fotografia 1 – Escola de princesas



Fonte: <<http://escoladeprincesas.net/>> Acesso em: 25 jun. 2018

Conforme o site, a escola atende “pessoas da classe A, B e C que desejam que suas filhas, netas, enteadas e afilhadas aprendam princípios e valores pessoais como cordialidade, gentileza e honestidade, além de realizar os sonhos dessas pequenas mocinhas de viverem a experiência de uma vida de princesa” (ESCOLA DE PRINCESA, 2018). Para convencer aos

---

<sup>9</sup> As informações sobre a escola de princesas foram todas obtidas no site institucional <<http://escoladeprincesas.net/ws/>> acessado no primeiro trimestre de 2018.

adultos a matricularem as meninas na instituição, eles buscam mostrar a necessidade e a importância desse espaço para elas, dizendo que

Sua filha é preciosa para você e precisa ser preparada desde já para que seu coração seja capaz de discernir entre o certo e o errado, entre a ação que produz algo bom e o gesto que traz constrangimentos. Desta forma ministramos ao coração das meninas valores e princípios éticos, morais e sociais, que a ajudarão a conduzir sua vida com sabedoria e discernimento. (ESCOLA DE PRINCESAS, SITE, 2018)

É notável que as práticas realizadas nessa instituição, buscam reencontrar valores e crenças que, através de lutas feministas, estavam sendo “perdidas” nos tempos atuais. Afirma-se isso pois ela surge sendo,

um projeto criado para levar ao coração de meninas, valores e princípios morais e sociais que as ajudarão a conduzir sua vida com sabedoria e discernimento. É sobre a tratar a todos com bondade e generosidade, ter valores e princípios imutáveis independentes de modismos, assim como acreditar apaixonadamente em si mesma e em seus sonhos.

A ESCOLA DE PRINCESAS não é somente um curso de etiqueta ou uma escola de comportamento. Nós acreditamos na construção de um caráter sólido e incorruptível, resgatando os valores éticos e morais, na civilidade básica e queremos incorporar este pensamento (esta convicção) em nossos programas. (ESCOLA DE PRINCESAS, SITE, 2018).

Desta maneira a escola de princesas vem construindo sujeitos e identidades seguindo um padrão, estabelecendo lições e comportamentos que levam as crianças/meninas a se portarem e produzirem como adultas, ou seja, acabam despertando nas meninas preocupações com corpo, principalmente em relação a estética e beleza. Isto de certa forma, desperta precocemente, já que a preocupação com o corpo não deveria ser um afligimento para as crianças, isso só as torna “adultizadas”.

Produzindo e afirmando uma maneira de ser mulher, a escola diz ensinar valores e princípios de caráter e comportamento, para que meninas se tornem “princesas da vida real”. Nessa concepção a escola destaca algumas características de princesas que norteiam os cursos oferecidos: a primeira característica em questão está relacionada a ‘*identidade de princesa*’, segundo a idealizadora, essa característica está diretamente ligada a autoestima, ao caráter e ao destino, por isso as crianças precisam saber sua ‘verdadeira identidade’; o segundo atributo dado a princesa pela escola está relacionado com os *relacionamentos*, para isso ensina-se maneiras para manter relacionamentos saudáveis; por terceiro destaca-se a *etiqueta*, pois as meninas precisam saber como se portar em diferentes situações com confiança; outra qualidade se refere a *estética*, “a aparência pessoal é o cartão de visitas de qualquer pessoa [...] se quisermos causar boas impressões, à primeira vista, é o nosso caráter externo que irá nos revelar” (ESCOLA DE PRINCESAS, SITE, 2018); o *funcionamento doméstico*, as princesas moram num castelo, por



isso devem saber como organizar e dar ordens; por último, torna-se rainha, ou seja, o *matrimônio*, “o passo mais importante da vida da mulher [...] Enfim, a ideia do “felizes para sempre” é o sonho de toda princesa” (ESCOLA DE PRINCESAS, SITE, 2018);

Para passar os ensinamentos de princesas para as meninas, a escola oferece cursos que podem durar de um a três meses. Há, ainda duas opções de cursos, a “vida de princesa” que é dividido em 12 módulos com os conteúdos “exclusivos” e elaborados para o que seriam “as distintas etapas de desenvolvimento de uma menina”. Dentre os conteúdos oferecidos, todos buscam concretizar as noções de identidade de princesa já citados acima, relacionamento de princesa, etiqueta de princesa, castelo de princesa, de princesa a rainha (matrimônio), as exposições vão desde aulas de etiqueta, moda, beleza, artes, culinária até limpeza e organização. Já a segunda opção de curso, destinado as férias, se desenvolve a partir de eventos e *workshops*, visando práticas para chá de princesas, encontros, aniversários e tarde de princesas e é, de certa forma, um resumo dos outros cursos.

Ao observar (nas figuras abaixo) o “castelo real”, no qual são oferecidos os cursos, em especial na matriz da escola de princesas, percebe-se que ele segue o mesmo ‘padrão princesa’, há uma predominância da cor rosa em quase todos os cômodos e possui também detalhes com imagens das princesas. A inspiração nos castelos das animações de princesas torna os espaços bastante extravagantes, segundo a fundadora, a escolha da decoração serve para reforçar ainda mais, a ideia de ser ‘princesas de verdade’ para as meninas participantes, ou seja, a ideia é que elas se sintam uma realeza em um castelo.

Figura 2- Salão de beleza da Escola de Princesas



Fonte: <<http://escoladeprincesas.net/>> Acesso em: 25 jun. 2018

Figura 3 – “Sala de chá” da Escola de Princesas (local para aulas de etiqueta.)



Fonte: <<http://escoladeprincesas.net/>> Acesso em: 25 jun. 2018

Figura 4 – Quarto da Escola de Princesas (aulas de organização)



Fonte: <<http://escoladeprincesas.net/>> Acesso em: 25 jun. 2018

Ao ver as imagens, e conhecer melhor este projeto, fica difícil acreditar que seja real e possível que em pleno século XXI exista uma instituição para ensinar as meninas etiquetas, maneiras de como arrumar a cama, a casa ou como portar-se nos relacionamentos. Como é possível aulas que transcrevem padrões tão contestados? O que será que leva os pais a inscreverem suas filhas nesse projeto? Como é possível pensarmos em ‘identidade verdadeiras’? Como escola afirma que todas meninas desejam ser princesa em meio a tantas opções? O que realmente é ser ‘princesa de verdade’?

Ao institucionalizar conhecimentos que não condizem com a multiplicidade, com as diferentes maneiras de ser mulher, a escola reforça a divisão de papéis, reforça a velha ideia de que o lugar da mulher é cuidando da casa e que todas precisam casar para ser feliz. Corroborando um mundo totalmente fantasioso, a princesidade dissemina e reforça desde a infância um ideal de feminilidade sem levar em consideração, muitas vezes, as diferentes identidades. Trata-se de uma visão limitada, que exclui àquelas que não se encaixam ou não seguem esse padrão feminino. Será mesmo que existe uma “essência feminina” em todas as mulheres? Ser feminino não se limita nas questões do cuidado, da maternagem e casamento, é necessário considerarmos que o gênero, é construído e reconstruído, é instável, dependendo da cultura, do tempo e do espaço.

Além disso, ao trazer esses ensinamentos em seus cursos, a escola de princesa nos mostra “a infinidade de cuidados, de investimentos, de estratégias e a própria vigilância existente em torno do corpo têm encontrado abrigo não só entre as práticas desenvolvidas pelas mulheres em idade adulta, mas também entre as crianças, em especial entre as meninas. (BECK, 2014, p.6)

Segundo Louro (2000), gênero é uma construção cultural feita sobre diferenças sexuais e está ligado à construção social de masculinidades e feminilidades nas relações sociais, culturais e históricas. Nesta perspectiva, há diversas formas para viver as masculinidades e feminilidades, porém ao estar em relação a um meio que te poda e busca o controle de corpos, acaba havendo uma padronização do que é ser feminino. A princesidade trazida pela escola está diretamente relacionada ao grupo de princesas clássicas, aquelas que se configuram no padrão. Numa análise nos cursos oferecidos, em nenhum momento se percebe o trabalho com a pluralidade, ou com dito grupo de princesas rebeldes, que de alguma forma mostram que há diferentes identidades, diferentes maneiras de ser menina ou até mesmo de ser princesa.

Na busca de uma “independência de princesa”, a escola parece resgatar culturas antigas, sendo, algumas destas, desconstruídas através das lutas feministas, principalmente em relação as aberturas de possibilidades para as mulheres, ou seja, não as limitando a cuidar da casa, do marido e dos filhos. Acredito que seja importante ensinar as crianças a ter cuidado com suas coisas, ensiná-las a arrumar seu quarto e sua cama, mas não só para as meninas, os meninos também precisam, mas sem que para isso percam sua condição de meninos e assumam posições de príncipes. É fundamental que ensinemos as crianças práticas para sua vida cotidiana, já que desta forma estaremos trabalhando a autonomia, mas o erro que vemos, é que a princesidade, mostra, muitas vezes, que existem tarefas ditas “para meninas”, diferenciando assim, o rosa e o azul, as princesas e os heróis, as bonecas e carrinhos. Diferenciando, principalmente, que

homens e mulheres possuem tarefas e direitos diferentes, e isso se configura como um grande retrocesso, já que esta foi e ainda é, uma das lutas mais pertinentes das feministas: direitos iguais.

As práticas exercidas pela escola me remetem ainda, aos manuais de civilidade, que de acordo com a autora Jane Felipe, foram vinculados no final do século XVIII, mas começaram a ganhar força no século XIX. Faço essa ligação entre escola de princesas e os manuais, pois estes traziam recomendações distintas para meninas/mulheres e meninos/homens, "os referidos manuais estabeleciam uma educação bem delimitada a partir de determinadas expectativas e distinções de gênero" (FELIPE, 2000, p.116). A escola de princesas, ao trabalhar com a ideia de que toda mulher possui uma essência feminina, confirma essa distinção entre os gêneros, tornando esta condição como algo natural, "nota-se o quanto o argumento de uma essência específica de cada gênero foi acionado no sentido de impor às mulheres e meninas um certo aprisionamento, a partir de sua condição de futura mãe e dona-de-casa". (FELIPE, 2000, p.116). O que mais assusta, é que os manuais praticados a mais de três séculos atrás ainda são possíveis, e não só possíveis, são empregados atualmente, já que em pleno século XXI ainda se corrobora o pensamento que mulheres devem estar subjugadas a um conjunto de regramentos. E o mais incrível, é ver que há bastante interesse nos cursos, principalmente de pais que inscrevem suas filhas na busca que elas aprendam o "manual" feminino, dessa forma,

Isso nos faz perceber que nossos corpos são abrigo para toda essa pluralidade cultural e social e, nessa produção, alguns marcadores parecem ter maior visibilidade e são características constitutivas de uma feminilidade em produção. (BECK, 2014, p.13)

A escola de princesas tem claramente este objetivo, trazer à tona a "essência" feminina que todas as mulheres "têm". Mas deve-se destacar, novamente, que essas visões são bastante potentes em nossa sociedade e que não se limitam somente a esta prática de princesas. No meio social, e, como já me referi anteriormente, nas escolas, acredita-se ainda nessa essência feminina, um lado que toda mulher tem, ou deveria ter. Essas violências de gênero (que decorrem da desigualdade de gênero) são bastante frequentes e acabam violando os direitos de construção de outras subjetividades, ao impor – consciente ou inconscientemente – ao indivíduo um modelo hegemônico. Mas, nesse caso, das escolas, há um recrudescimento desse modelo hegemônico.

A preocupação em "moldar" as meninas adequadamente a representação de "princesa", infelizmente, faz parte de toda nossa formação, o que acontece nesse caso é só mais uma afirmação. Devemos nos perguntar o porquê que limitamos as meninas a esses cuidados, será que isso cabe somente a elas? Cozinhar, limpar, manter um relacionamento, será que realmente

precisamos de um “príncipe” para ser feliz? Nessa concepção, a princesidade, nos leva entender que precisamos de uma figura masculina, uma submissão. Em quase todas as histórias de princesas, há a figura do príncipe, mostrando dessa forma que

A possibilidade de ser feliz sem alguém ao lado definitivamente não faz parte dos discursos em torno do amor romântico na nossa sociedade. Até porque é atribuído(a) ao(à) parceiro(a) a responsabilidade de fazer o(a) outro(a) feliz e acompanhá-lo(a) até a velhice. Enquanto solteira, a pessoa já é vista com um certo estranhamento: aos homens é atribuída a desconfiança da homossexualidade e às mulheres, a probabilidade de serem pessoas difíceis de conviver, com um “gênio ruim” ou uma feiúra repulsiva. (PIRES, 2009, p.92)

De uma forma geral, podemos afirmar que essa escola está investindo fortemente na desigualdade de gênero e isso se torna bastante preocupante, ainda mais ao saber, que segundo uma pesquisa feita pela *ONG Save The Children* (2016) o Brasil está entre os piores países para ser menina, “para fazer o ranking, a ONG analisou as estatísticas de casamento infantil, gravidez precoce, mortalidade na gestação, participação política e acesso à educação secundária.” (COLERATO, 2017). Essa classificação, talvez, venha em resposta a falta de políticas positivas diante os gêneros e diversidades sexuais. Há pelo menos dois séculos, intensificou-se pelo mundo, a forte luta do feminismo pelas garantias dos direitos das mulheres a espaços e funções que eram somente acessados pelos homens. Atualmente, em escala global nota-se que as discussões e estudos em torno dessa temática vêm ganhando força e remodelando as concepções em torno do indivíduo, principalmente no que diz respeito a identidade de gênero – reconhecendo outras formas de subjetividade que não seja unicamente o modelo heteronormativo. Porém, ao mesmo tempo que tem se fortalecido as lutas e discussões, tem também se mostrado a força de discursos de ódio e preconceito e uma busca para afirmar valores tão padronizados, como no caso, a escola de princesas.

Sabemos que em âmbito escolar, o gênero não faz parte do currículo, com isso, muitas vezes o que professores/as e alunos/as sabem está pautado no conceito de gênero do conhecimento popular do que seja masculino e feminino. E é a partir disso que se significa e caracteriza as questões referentes a gênero na escola, são diferentes interações, seja criança/criança e criança/adulto, que carregam marcas estereotipadas. Segundo ZIBETTI (2007) a educação pode contribuir para a perpetuação desses estereótipos se não for percebido que as diferenças entre homens e mulheres são socialmente construídas e não naturalmente determinadas.

Acredito que conseguiremos dar grandes passos no sentido de uma educação para o gênero e para as identidades sexuais, quando pudermos discutir e ensinar livremente sobre esses assuntos desde a educação infantil. Assim, como nos diz a autora Chimamanda Adichie, “se não empregarmos a camisa de força do gênero nas crianças pequenas, daremos a elas espaço

para alcançar o máximo de seu potencial, logo, não devemos ver as meninas como deveriam ser ou nos padrões que tem que seguir, devemos vê-las a partir dos seus pontos, de forma individual e pela melhor versão de si.” (ADICHIE, 2017, p. 26)

Enfatiza-se aqui, que as meninas, se quiserem, podem ser uma princesa, mas a questão é que devemos mostra-las que elas podem ser muitas outras coisas, podem ser o que quiserem, sem necessariamente seguir este padrão. Partindo dessa ideia, devemos trabalhar com as princesas refletindo e buscando mostrar que existem diferentes possibilidades tanto para feminilidade como para a masculinidade, e que a separação de rótulos é uma construção social que não precisamos seguir obrigatoriamente, pois afinal, somos construtores da nossa identidade, o que nos permite fazer as escolhas de forma livre.

#### 4.4 EM CONTRAPARTIDA...

Algumas reflexões e ações estão sendo pensadas para contrapor-se a este modelo heteronormativo, através de discussões de gênero e, talvez, da desconstrução do padrão de gênero. Como um desdobramento das discussões da teoria *Queer*, a autora Deborah Britzman propõe uma pedagogia *Queer*<sup>10</sup>, que sugere a inserção/abordagem da pluralidade/multiplicidade de gênero e sexualidade possibilitando ao indivíduo a construção de novas subjetividades. Isto não deverá se limitar ao mero discurso de respeito das diferenças, mas também ao combate de todas as formas hegemônicas de indivíduo, e, portanto, da subjetividade.

Nos dias atuais, vêm crescendo também, materiais direcionados ao público infantil, que se contrapõem aos modelos heteronormativos de masculinidade e feminilidade, que buscam discutir a partir de narrativas e atividades as diferenças culturais, étnico-raciais e de gênero. Como por exemplo, a crítica que está sendo colocada aos contos de princesas, já que tais histórias constroem (explicitamente ou subjetivamente) um modelo heteronormativo de feminilidade, através da moral e de modelos estéticas a serem seguidos. Um contraponto a essas histórias podem ser encontradas na coletânea de livros *antiprincesas*<sup>11</sup>, da editora Chirimbote, que tem como protagonistas mulheres latino-americanas. Os livros desconstroem o marcador social de gênero colocando às meninas/mulheres (estereótipo) destacando personagens reais, que traçam sua trajetória através da construção de si, independentemente de príncipes, pais, padrastos (ou qualquer figura masculina), que por vezes, aparecem em outras histórias como determinantes para sua trajetória. Outra literatura, nesta visão, é o livro *Omo-oba Histórias de*

---

<sup>10</sup> Ver: BRITZMAN, Deborah. “O que é essa coisa chamada amor?”. Educação e realidade, 21 (1), 1996, p. 71-96.

<sup>11</sup> Mais informações: <<http://www.antiprincesas.com.br/>>

*princesas*<sup>12</sup> da autora Kiusam Oliveira, que conta histórias tradicionais da cultura africana através de seis princesas que se tornaram rainhas: Oiá, Oxum, Iemanjá, Olocum, Ajê Xalugá e Oduduá, as histórias tem como objetivo empoderar meninas e reforçar os diferentes modos de ser feminina.

Essas como todas outras formas que contrapõem aos padrões de gênero, muitas vezes acabam não sendo tão bem aceitos, o que leva a tentativa de boicote, pois estas não são as princesas bonitas e encantadas, e para alguns estas ensinam coisas “erradas”. Sendo assim, a divulgação e o sucesso acabam sendo inferior, chegando a um número menor de pessoas. No caso do livro das princesas africanas, há ainda, um preconceito racial e cultural por parte de alguns.

É necessário destacar que além dessas medidas de “desprincesamento”, nota-se muitos outros esforços para quebrar os padrões atuais, porém, uma grande parcela da população ainda é bastante conservadora, o que acaba dificultando a consolidação das muitas ações contra as normatividades.

---

<sup>12</sup> OLIVEIRA, Kiusam de. **OMO-OBA Histórias de princesas**. II. Josias Marinho. Belo Horizonte: Maza Edições, 2009.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este é o valor principal de uma experiência de escrita: não contribuir para constatar uma pressuposta verdade, mas sim transformar a relação que mantemos com uma verdade na qual estávamos comodamente instalados antes de começar a escrever. (KOHAN, 2003, p. 17)

É difícil considerar este trabalho “concluído”, as discussões iniciadas aqui não se esgotam a somente isto, afinal, o que foi tratado nesta pesquisa, são temas e conceitos importantes de serem discutidas e/ou desconstruídas diariamente. Os estudos sobre gênero, sexualidade, identidade, feminilidade e de pedagogias culturais que foram discutidos, partiram de uma pequena parcela dos conhecimentos históricos da área.

Em partes, o trabalho surgiu a partir de inquietações nas quais carrego diariamente, principalmente dentro de instituições de educação infantil. Noto, neste meio, que as princesas não são só um desejo/paixão das crianças, mas são também insistências e prescrições difundidas pelos adultos. Há a persistência, por alguns, em acreditar que o desejo de todas meninas é se tornar princesa, e ao pressupor desta maneira, inicia-se o controle dos corpos das crianças. Sendo assim, não se trata somente da influência das personagens, e sim dos esforços externos, seja de adultos ou de instituições que persistem na heteronormatividade, os "modelos" de feminilidades e masculinidades vigentes em nossa sociedade.

As crianças, para que se adequem aos padrões heterossexuais normativos, recebem desde sempre muitos orientações, estímulos e ensinamentos sobre o que significa ser mulher ou homem. Essas diversas exposições que recebem, mais do que ensiná-las, servem também para reprimir aqueles e aquelas que fogem desta regra/padrão. Durante esse processo, de normatização das crianças, anuncia-se modelos e condutas desejáveis para a mulher e para o homem. É como se existisse somente um jeito de ser como tal e que todos devessem alcançar o modo que é posto o mais cedo possível. Dessa forma, ao limitar a construção de identidade partindo da consciência de essências femininas, inicia-se uma modelagem, onde se vai escrevendo nos corpos infantis, condutas que ensinam como se comportar, se vestir, brincar e cuidar do corpo e tudo isso ocorre de acordo com seu sexo. São normas que ensinam a apropriação de discursos e produtos para uma identidade "correta".

Torna-se mulher ou princesa “de verdade”, exige das garotas um controle dos seus corpos e mentes, seja no seu comportamento ou no seu visual físico. A personagem da princesa, neste caso, torna-se como uma identidade ideal a ser alcançada pelas crianças, inscrevendo performances corporais para que atinjam o arquétipo. Assim como as personagens, a Escola de Princesa, atua de forma pedagógica para ensinar valores e princípios, padronizando as



identidades e limitando o conhecimento de gênero das crianças. Por mais que há um discurso da escola de princesas em dizer que atribuí a pluralidade, observa-se o contrário em suas práticas e cursos oferecidos. As práticas dedicadas as (somente) meninas revelam a ligação da mulher com o cuidado e o matrimônio.

Vivemos, muitas vezes, amarrados a ideias e ideais antepassados, nas quais a mulher era submetida ao homem, diferenciando seus direitos e deveres. Por isso, a ideia de cuidado está, ainda, tão ligada a mulher. Mas, devemos considerar, que essa visão deve ser ultrapassada, e que as diferentes atividades deixem de ser limitadas a só um sexo. São muitas as lutas para que a mulheres sejam reconhecidas e não restritas.

Entendendo que as questões de gênero são ainda alvo de disputa, e que há uma falta de divulgação de conhecimentos que desconstroem a heteronormatividade, buscou-se nesse trabalho problematizar a construção da feminilidade ligada aos estereótipos de princesas. Trazendo a discussão de gênero e identidade, percebe-se que grande parte do que se sabe se baseia no conhecimento popular. Devemos entender, que estas são práticas que são construídas historicamente, ou seja, são construídas e reconstruídas diariamente, não sendo totalmente “finalizadas” e muito menos, algo natural. As distinções de gênero é uma construção cultural que se propaga diariamente, em diferentes áreas e instancias.

O foco nas personagens de princesas surge a partir da observação de práticas pedagógicas que a transformam em um importante marcador social de gênero, que produz e reproduz conceitos e valores. Assim como as demais divisões sexistas, os personagens e os produtos que resultam deles, são postos em relação de gênero, isto porque, como artefatos culturais, materializam e representam os padrões, reforçando a questão de pertencimento. Dessa forma, se inscrevem diretamente nos modos de pensar e de ser e essa relação se configura numa pedagogia cultural, onde há uma forte influência sobre os sujeitos, ensinando hábitos, costumes e comportamentos.

Por mais que as produções e as histórias das princesas sejam bastante antigas, vemos ainda hoje, a grande influência, tanto para as crianças, como também para o mercado consumista. A imagem das princesas se torna popular e lucrativa, já que estas se transformam também em uma fonte de lucro através das vendas de roupas, acessórios, bonecas, entre outros objetos e produtos. Os filmes da Disney – assim como as novelas, publicidades, etc – trazem significados profundos que podem até ser despercebidos, mas, nesse caso, numa análise percebe-se que as princesas trazem uma idealização do amor, da beleza e incentivam ao consumo.

As produções das histórias de princesas costumam seguir em reflexo ao período histórico no qual foram criadas, dessa forma, podemos notar pequenas "evoluções" comparando as histórias. Na tentativa de mostrar as performatividades femininas, apresentou-se neste trabalho, dois tipos de princesas, as clássicas e as rebeldes. A exposição da história das duas princesas escolhidas, Cinderela e Merida, nos mostra o contraste de duas princesas bastante diferentes, mas, ao mesmo tempo que mostram a diversidade, potencializam também o “grupo” princesa. A primeira uma princesa clássica, mostra a beleza, a bondade e a valorização da feminilidade, enquanto Merida, como princesa rebelde, mostra que pode se virar sozinha diante os conflitos. Ainda que existam diferentes tipos de princesas, podemos perceber que haverá sempre características em comum, e que as possuem uma maior referência são aquelas que condizem com os valores sociais. A partir da mudança dos valores em nossa sociedade, haverá um crescimento de produções que desconstruam essa visão que está posta nos dias de hoje, enquanto isso não acontecer, as poucas produções que buscam remodelar os padrões, sofreram boicotes em diversas esferas.

Existem hoje, muitos projetos que buscam o desprincesamento, instituições que vão em contrapartida, oferecem cursos e oficinas para o empoderamento feminino. A proposta nesses casos, é permitir a construção de uma identidade livre de estereótipos de gênero, principalmente desconstruindo a associação de princesas para meninas e super-heróis para os meninos. Dessa forma, as propostas descontroem com as crianças os estereótipos, mostrando que meninas e meninos possuem os mesmos direitos e que a classificação e divisão que ocorre em nossa sociedade se dá através de desigualdades e preconceitos.

Mais do que uma forma de colocar para fora um incômodo, o trabalho me trouxe um leque de conhecimentos e uma maior aproximação com os estudos de gênero, já que estes pouco foram discutidos durante a graduação. Além disso, me trouxe subsídios para intervenções pedagógicas, pensando na flexibilização e na pluralidade dos modos de ser feminino e masculino, buscando desconstruir juntamente com as crianças a presença dos marcadores de gênero. O tema desperta em mim, a vontade de mudar, de agregar para mudança, enfim, de contribuir – mesmo que minimamente – para a desassociação da princesidade as meninas.

O intuito da pesquisa não é impedir ou proibir a presença das personagens de princesas no cotidiano, e muito menos dizer que as meninas não possam ser princesas. De longe, não se visa produzir métodos ou fórmulas para evitar a princesidade. O intuito é trazer a reflexão e discussão sobre as personagens que se ressaltam na infância, que muitas vezes, pode parecer algo ingênuo. A preocupação surge de como se é evidenciado para as crianças os conceitos de

gênero, de como isto é reproduzido nas produções culturais para a infância e principalmente, de como isto pode afetar na construção do ser mulher.

O objetivo da pesquisa foi apenas um dos possíveis recortes dentro dessa representação que é as princesas, poder-se-ia também acrescentar e discutir muitas outras questões, como por exemplo a representação e questão racial. Outro acréscimo que seria interessante, e até mesmo importante, para o objetivo dessa pesquisa, seria ouvir o que os pais e as crianças pensam sobre a escola de princesas e também dos filmes destas, porém, isso envolveria um extenso trabalho fora de campo e inúmeras entrevistas, e não caberia no tempo disponível na realização deste trabalho.

Por fim, acredito que ainda num futuro próximo – através dos questionamentos, da contraposição e de lutas – os marcadores de gênero se flexibilizem na nossa cultura, dando assim espaço para a pluralidade das identidades. Quando se for possível fazermos maiores intervenções com as crianças, quando houver aceitação dos "padrões diferentes" e das produções que contrapõe a normatividade, iremos caminhar para a transformação de uma sociedade menos sexista, afinal as crianças serão o nosso futuro, e é no trabalho com elas que surgirá maiores modificações.

Deixar de acreditar que todas as meninas querem ser princesas, delicadas e com o desejo de casar, irá permitir que as crianças sejam livres para suas escolhas e para a construção do seu 'eu'. Meninas são mais do que princesas, são heroínas, são esportistas, são policiais, são professoras, são o que quiserem ser, são todas únicas e com vontades próprias. Devemos abrir as possibilidades e mostrar para as crianças que existe no mundo, uma pluralidade a ser explorada e vivenciada.

## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas: um manifesto**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. Tradução Denise Bottman.
- ALMEIDA, Miguel Vale de. A Teoria Queer e a Contestação da Categoria “Gênero”. In: CASCAIS, Antônio Fernando (Org.). **Indisciplinar a Teoria. Estudos Gays, Lésbicos e Queer**. Lisboa: Fenda, 2014. p. 91-98.
- BECK, Dinah Quesada. **Identidades de Gênero e Infância: erotização e pedofilização dos corpos na contemporaneidade**. In: ANPED SUL, 5., 2014, Florianópolis, p. 1 – 19
- BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- BEZERRA, Larissa Rogério. História do desenho animado e sua influência na formação infantil. In: ENCONTRO CEARENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 11., 2012, Fortaleza. **Anais...** .Fortaleza: Ufc, 2012. p. 1182 - 1195. Disponível em: <[http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/24841/1/2012\\_eve\\_lrbezerra.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/24841/1/2012_eve_lrbezerra.pdf)>. Acesso em: 05 maio 2018.
- BREDER, Fernanda Cabanez. **Feminismo e príncipes encantados: a representação feminina nos filmes de princesa da Disney**. 2013. 74 f. Monografia (Especialização) - Curso de Comunicação Social/ Jornalismo, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.
- BUENO, Michele Escoura. **Girando entre princesas: performances e contornos de gênero em uma etnografia com crianças**. 2012. 163 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Antropologia Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-08012013-124856/pt-br.php>>. Acesso em: 04 abr. 2018.
- BUTLER, J. Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015b.
- CARPES, Hellen Monique. **Gênero na educação infantil**. 2016. 41 f. Monografia (Especialização) - Curso de Gênero e Diversidade na Escola, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- CARVALHAR, Danielle Lameirinhas. **Relações De Gênero No Currículo Da Educação Infantil: A Produção Das Identidades De Princesas, Heróis E Sapos**. 2009. 170 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/HJPB-84ZRF5>>. Acesso em: 04 abr. 2018.
- CECHIN, Michelle Brugnera Cruz. SILVA, Thaise da O que se aprende com as princesas da Disney? **Revista Zero-a-seis**, Florianópolis, v. 1, n. 29, p.191-147, jan/jul 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2014n29p131/26131>>. Acesso em: 18 abr. 2018.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. 02. ed. **Portugal: La Hemeroteca Científica En Línea em Ciencias Sociales**, 2003

COLERATO, Arina. **Por que o Brasil é um dos piores países do mundo para se nascer mulher**. 2017. Disponível em: <<http://www.modifica.com.br/por-que-o-brasil-e-um-dos-piores-paises-do-mundo-para-se-nascer-mulher/>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

CORREIA, Rita Mira. **O arquétipo da princesa na construção social da feminilidade**. 2010. 77 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Estudos Sobre As Mulheres, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2010. Disponível em: <<https://run.unl.pt/handle/10362/5980>>. Acesso em: 19 mar. 2018.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa M. Hessel.; SOMMER, Luís Henrique. Estudos Culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, nº 23, p. 36- 61, maio/jun./jul./ago 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03.pdf>> Acesso em 02 mai. 2018

DALFOVO, Michael Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, Blumenau, v.2, n.4, p.01- 13, Sem II. 2008

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 115, p.139-154, mar. 20002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>>. Acesso em: 03 maio 2018.

ESCOLA DE PRINCESAS. Site Escola de Princesas. Disponível em: <<http://escoladeprincesas.net/ws/>>. Acesso em: 27 mar. 2018.

FELIPE, Jane. Infância Gênero e sexualidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 25 (1), p.115-131, Jan/jun 2000. Trimestral. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/48688>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

FIGUEIREDO, Milene dos Santos; TOMAZETTI, Elisete Medianeira. **Estudos culturais: relações entre infância, escola e mídia**. UFSM, Santa Maria, p.1-11, 2006. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/022e3.pdf>> Acesso em: 04 mai. 2018

FLICK, Uwe. Desenho da pesquisa qualitativa. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009. 164p.

GUERRA, Judite. Identidades de gênero e sexual na infância. In. FILHA, **Constantina Xavier. org. Sexualidades, gênero e diferenças na educação das infâncias**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2012.

GUIZZO, Bianca Salazar. Masculinidades e feminilidades em construção na educação infantil. In: FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar; BECK, Dinah Quesada. **Infâncias, gênero e sexualidade: nas tramas da cultura e da educação**. Canoas: Ulbra, 2013

GOELLNER, Silvana Vilodre. A educação física e a construção do corpo da mulher: imagens de feminilidade. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 16, 16 mar. 2001. Quadrimestral. Disponível

em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/4966/5133>>. Acesso em: 05 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. A produção cultural do corpo. In: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo Gênero e Sexualidade: Um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003. Cap. 2. p. 28-40.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p.20-29, maio 1995. Trimestral.

HANSEN Janete et al. **O brincar e suas implicações para o desenvolvimento infantil a partir da Psicologia Evolucionista**. RevBras Crescimento Desenvolv Hum 2007; 17(2):133-143. Disponível em: <[https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwj\\_1Z67lrLXAhXBEJAKHcfzDewQFggnMAA&url=http%3A%2F%2Fxi.yimg.com%2Fkq%2Fgroups%2F22703089%2F1512020856%2Fname%2F14.pdf&usg=AOvVaw249Csn9834W0FWt0D4wNBs](https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwj_1Z67lrLXAhXBEJAKHcfzDewQFggnMAA&url=http%3A%2F%2Fxi.yimg.com%2Fkq%2Fgroups%2F22703089%2F1512020856%2Fname%2F14.pdf&usg=AOvVaw249Csn9834W0FWt0D4wNBs)> Acesso em: 9 nov. 2017

KOHAN, Walter. *Infância. Entre educação e filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. PEDAGOGIA E PEDAGOGOS, PARA QUÊ? **Cadernos de Pesquisa**, Maranhão, v. 37, n. 131, p.513-515, Mai/ago, 2007. Trimestral. Disponível em: <[http://files.pedagogiahorizonte.webnode.com/200000139-ed795ee704/Pedagogia\\_e\\_Pedagogos\\_para\\_que.pdf](http://files.pedagogiahorizonte.webnode.com/200000139-ed795ee704/Pedagogia_e_Pedagogos_para_que.pdf)>. Acesso em: 02 maio 2018

LOURO, Guacira Lopes. Sexualidade e gênero na escola. **Nh na Escola**. Novo Hamburgo p. 69-73. set. 1997

\_\_\_\_\_. Corpo, escola e identidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 25 (2) p.59-76, jul/dez 2000. Trimestral. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/46833/29119>>. Acesso em: 13 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. Teoria queer - uma política pós-identitária para a educação. **Estudos Feministas [online]**, Florianópolis, v. 9, n. 2, p.541-553, 2001. Quadrimestralmente. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639>>. Acesso em: 22 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas1. **Educação em Revista**, Minas Gerais, n. 46, p.201-218, dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/n46/a08n46>>. Acesso em: 13 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-posições**, São Paulo, v. 19, n. 256, p.17-13, maio/ago 2008. Quadrimestral. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2018.

LOPES, Karine Elisa Luchtemberg dos Santos. **Análise Da Evolução Do Estereótipo Das Princesas Disney**. 2015. 52 f. TCC (Graduação) - Curso de Comunicação Social, Centro Universitário de Brasília – Uniceub, Brasília, 2015. Disponível em: <<http://repositorio.uniceub.br/bitstream/235/7620/1/20977757.pdf>>. Acesso em: 18 abr. 2018.

MEYER, Dagmar Estermann. TEORIAS E POLÍTICAS DE GÊNERO: fragmentos históricos e desafios atuais\*. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, p.13-18, jan/fev; 57 (1) 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v57n1/a03v57n1.pdf>>. Acesso em: 28 maio 2018.

MOREIRA, Isabela. A Branca de Neve não foi a primeira princesa da Disney. 2016. In: **Revista Galileu** (digital) Disponível em: <<https://revistagalileu.globo.com/Cultura/noticia/2016/02/branca-de-neve-nao-foi-primeira-princesa-da-disney.html>>. Acesso em: 23 abr. 2018.

MOREIRA, Alberto da Silva. Cultura Midiática e Educação Infantil. **Revista Educação e Sociedade**, vol. 24, nº 85, p. 1203 – 1235, dez 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n85/a06v2485>> Acesso em: 04 maio 2018

PEREIRA, Mirelly Cristina; RUARO, Laurete Maria. Mídia e desenvolvimento infantil: influências do desenho animado na organização do brincar. In: **Congresso Nacional De Educação EDUCERE**, 9., 2009, Curitiba. Anais... . Curitiba: Pucpr, 2009. p. 3305 - 3316. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2062\\_1398.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2062_1398.pdf)>. Acesso em: 06 maio 2018.

PIRES, Suyan Maria Ferreira. Amor romântico na literatura infantil: uma questão de gênero. **Educar**, Curitiba, n. 35, p.81-94, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n35/n35a07.pdf>> Acesso em: 12 abr. 2018

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWAKO, José (Org.). **Diferenças, igualdade**. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2009. p. 119-149.

PIRES, Suyan Maria Ferreira. "**Histórias de amor para sempre, histórias de amor para nunca mais...**": o amor romântico na literatura infantil. 2009. 191 f. Tese (Doutorado) - Curso de Faculdade em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/15847>> Acesso em: 05 abril 2018

REIS, Carolina Moraes. **A influência dos desenhos animados no comportamento infantil**. Amapá, 2009. CEAP. Disponível em: <<http://www.ceap.br/material/MAT07102013161635.pdf>> Acesso em: 05 mai. 2018

SABAT, Ruth. Pedagogia cultural, gênero e sexualidade. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2001, vol.9, n.1, pp.04-21 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/n23/n23a03.pdf>> Acesso em 02 maio 2018

\_\_\_\_\_. Só as bem quietinhas vão casar. In: MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela (Org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004. Cap. 7. p. 95-106.

TOLEDO, Davi Contente. **Performance de gênero não normativa na adolescência: contribuições da teoria do self dialógico**. 2014. 122 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <[http://www.repositorio.unb.br/bitstream/10482/16832/1/2014\\_DaviContenteToledo.pdf](http://www.repositorio.unb.br/bitstream/10482/16832/1/2014_DaviContenteToledo.pdf)>. Acesso em: 22 abr. 2018.

ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto. **O que pensam professoras de educação infantil sobre a feminização da profissão docente?** GT: Gênero, Sexualidade e Educação / n.23. Agência Financiadora: CNPq, 2007.