



***QUEM PODE SER MERIDA? ESTRATÉGIAS PARA A  
EDUCAÇÃO DE GÊNERO E O EMPODERAMENTO FEMININO: UM  
RELATO DE EXPERIÊNCIA***

***¿QUIEN PUEDE SER MERIDA? ESTRATEGIAS PARA LA EDUCACIÓN  
DE GÉNERO Y EL EMPODERAMIENTO FEMENINO: UN RELATO DE  
EXPERIENCIA***

***WHO CAN BE MERIDA? STRATEGIES FOR GENDER EDUCATION  
AND THE FEMALE EMPOWERMENT: AN EXPERIENCE REPORT***

Jean Pablo Guimarães Rossi<sup>1</sup>

Marcieli Babinski<sup>2</sup>

**RESUMO**

Mediante as complexidades vivenciadas no contexto escolar, no que tange a participação, inclusão, práticas não-sexistas e educação de gênero e sexualidade no Ensino Fundamental I, utilizou-se do longa-metragem: “Valente: A Conquista de Merida”, como uma ferramenta para ampliar as discussões acerca dos estereótipos de gênero e sexualidade, além de ampliar as reflexões sobre a violência de gênero e o empoderamento feminino. Para tanto, o presente trabalho é um recorte de uma experiência pedagógica com alunos do 5º Ano do Ensino Fundamental I, de uma escola do Município de Pitanga, interior do Paraná. A metodologia utilizada consiste em práticas dialógicas pautadas nas concepções freireanas, tendo o diálogo como centro da aprendizagem e a problematização como fator fundamental para a mudança.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de gênero. Merida. Empoderamento. Sociedade.

<sup>1</sup> Doutorando pelo Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Estadual de Maringá - UEM. Mestre em Sociedade e Desenvolvimento pelo Programa de Pós-graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento - PPGSeD (2020).

<sup>2</sup> Graduanda do 5º período do curso de Pedagogia, da Faculdade UCP/Pitanga.

**RESUMEN**

Mediante las complejidades vivenciadas en el contexto escolar, en lo tocante a la participación, inclusión, practicas no-sexistas y educación de género y sexualidad en la Enseñanza Fundamental I, se utilizó el largometraje “Valente: A conquista de Merida”, como una herramienta para ampliar las discusiones acerca de los estereotipos de género y sexualidad, además de ampliar las reflexiones sobre la violencia de género y el empoderamiento femenino. Para tanto, el presente trabajo es un recorte de una experiencia pedagógica con alumnos del 5° Año de la Enseñanza Fundamental I, de una escuela del Municipio de Pitanga, interior de Paraná. La metodología utilizada consiste en prácticas dialógicas pautadas en las concepciones freireanas, teniendo el diálogo como centro del aprendizaje y la problematización como factor fundamental para el cambio.

**PALABRAS-CLAVE:** Educación de género. Merida. Empoderamiento. Sociedad.

**ABSTRACT**

Between complexities experienced in the school context, about participation, inclusion, non-sexist practices and gender and sexuality education in Elementary School I, we used the film: “Valente: A Conquista de Merida” (Brave) as a tool to improve discussions about gender and sexuality stereotypes, also, to improve reflections on gender violence and women's empowerment. Furthermore, the present work is an excerpt from a pedagogical experience with students from the 5th year of elementary school, from a school in the city of Pitanga, in the interior of Paraná. The methodology used consists of dialogic practices based on Freire's conceptions, with dialogue as the center of learning and problematization as a fundamental element for change.

**KEYWORDS:** Gender education. Merida. Empowerment. Society.

\* \* \*

**Introdução**

O presente trabalho constitui-se de um relato sobre uma prática pedagógica ocorrida em novembro de 2019, com alunas/os da Escola Municipal Doutor Ivan Ferreira do Amaral, do Município de Pitanga – PR, pertencentes ao 5º Ano do Ensino Fundamental I. Refere-se a uma intervenção subsidiada pelas discussões que envolvem as relações de gênero e sexualidade presentes no cotidiano escolar, além de discutir a urgência do empoderamento feminino para a sociedade contemporânea.

Diante da realidade vivenciada na escola, percebeu-se que há certas dificuldades na realização de atividades esportivas envolvendo ambos os gêneros, bem como estereótipos arraigados que se traduzem nas expressões “coisas de meninas” e “coisas de meninos”. Além disso, constatou-se que as/os alunas/os criavam barreiras para realização

das atividades propostas pelas/os professoras/es em sala de aula, dificultando o desenvolvimento integral do Ensino-Aprendizagem.

Sabe-se que a escola é o espaço onde crianças e adolescentes fazem a experiência da convivência com a diversidade e pluralidade social. “É a oportunidade que possuem de construir valores, de conviver com o novo, de vivenciar experiências distintas daquelas típicas de seu ambiente familiar” (COSTA; PELET, 2017, p. 5).

Diante disso, levantaram-se algumas questões: Como propiciar a igualdade e equidade entre os gêneros já no Ensino Fundamental I? Como introduzir e confrontar com a realidade cotidiana os índices de feminicídio e violência de gênero, vivenciados no Brasil? Como tornar o tema do gênero e sexualidade um assunto agradável em sala de aula? Na tentativa de encontrar respostas para esses questionamentos, criou-se o projeto pedagógico intitulado: “Quem pode ser Merida?”.

O objetivo do trabalho foi apresentar e discutir as configurações de gênero socialmente elaboradas e sua influência nas vivências cotidianas. A partir disso, buscou-se colaborar com a minimização de ideias pré-estabelecidas sobre papéis destinados a homens e mulheres, instigando possibilidades de integração dos gêneros nos diversos espaços escolares e não escolares.

Para tanto, utilizou-se o filme “Valente, A Conquista de Merida”, como uma estratégia para as abordagens sobre gênero e empoderamento feminino, pois esta contribui com a desmistificação de preconceitos referentes aos papéis destinados aos homens e mulheres elaborados historicamente.

### **Questões de gênero nas práticas pedagógicas: considerações teóricas**

A Escola Municipal Doutor Ivan Ferreira do Amaral – EIEF encontra-se situada no Município de Pitanga – PR e, até o ano de 2019, atendeu cerca de 290 crianças, conforme o que preconiza a Legislação Brasileira para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I. Deste modo, as/os alunas/os que foram protagonistas da prática pedagógica instituída correspondem a uma turma do 5º Ano do Ensino Fundamental I, com 27 membros (PITANGA, 2016).

A proposta de trabalho fundamentou-se inicialmente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), que destacam a importância de uma educação transversal

sobre gênero e sexualidade tanto nos espaços escolares quanto não escolares. Conforme este documento,

[...] optou-se por integrar a Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais, por meio da transversalidade, o que significa que tanto a concepção quanto os objetivos e conteúdos propostos por Orientação Sexual encontram-se contemplados pelas diversas áreas do conhecimento. Dessa forma, o posicionamento proposto pelo tema de Orientação Sexual, assim como acontece com todos os Temas Transversais, estará impregnando toda a prática educativa. Cada uma das áreas tratará da temática da sexualidade por meio da sua própria proposta de trabalho. Ao se apresentarem os conteúdos de Orientação Sexual, serão explicitadas as articulações mais evidentes de cada bloco de conteúdo com as diversas áreas (BRASIL, 1997, p.87).

Cabe lembrar que “[...] a escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna se fez diferente para os ricos e para os pobres e separou os meninos das meninas, delimitando espaços e afirmando o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui [...]” (LOURO, 2003, p. 61-62). Ainda segundo esta autora, os currículos, normas, procedimentos, teorias, processos de avaliação e métodos de ensino são constituídos por distinções reprodutoras de papéis sociais elaborados ao longo do tempo. Incluir a temática de gênero e sexualidade no Ensino Fundamental garante a possibilidade de “[...] tornar visível aquelas que foram invisibilizadas historicamente (LOURO, 1997, p. 21), ou seja, tal prática possibilita incorporar nos diálogos e currículos a mulher como conteúdo primordial para o desenvolvimento educacional.

Sabe-se que a escola é o espaço propício para o debate e a formação crítica do cidadão: “é o local onde o pluralismo e a diversidade se encontram e dialogam. A mesma escola que inclui e assegura a igualdade, poderá excluir, marginalizar e perpetuar a desigualdade entre as pessoas” (COSTA; PELET, 2017, p. 02). A escola pode ser um local privilegiado para a socialização e construção das identidades, além de colaborar com a ressignificação dos conceitos compreendidos no âmbito das escolhas individuais. Conforme Costa e Pelet (2017) e Louro (1997) já mencionaram, a escola possui caráter socializador e transformador, visando a contribuição de práticas que gerem a aceitação da diversidade, comportamentos não-sexistas e o respeito ao outro dentro de suas singularidades.

Os PCN (1997) afirmam a urgência de contemplar, mediante ações reflexivas, os preconceitos relacionados aos comportamentos de meninas e de meninos. Nos PCNs,

foram delimitados alguns critérios de seleção de conteúdo, que perpassam pela relevância sociocultural dos alunos, suas dimensões afetivas, psicológicas, biológicas e sociais no que tangem a sexualidade. Os aspectos conceituais foram organizados em blocos de conteúdo, quais sejam: “Corpo; matriz da sexualidade; relações de gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS” (BRASIL, 1997, p. 95).

Entretanto, segundo Louro (2008), existem vários desafios na educação contemporânea no que tange à educação de gênero, diversidade e sexualidade, aos quais as/os educadoras/es nem sempre conseguem dar uma resposta coerente e assertiva. Notam-se contradições entre aquilo que se diz e o que a cultura midiática impõe, como nos casos de desenhos animados e filmes, que “[...] vêm carregados de um caráter educativo, assim transmitindo conceitos e valores preconizados pela sociedade e compreendidos como adequados para as crianças seguirem e praticarem” (LOPES, 2016, p. 7).

Atualmente, a indústria fílmica ocupa um lugar central na rotina de muitas crianças, influenciando na formação dos papéis sociais e na diferenciação entre aquilo que é considerado como próprio para homens ou para mulheres (LOPES, 2016). Além disso, atribui especificidades comportamentais para os gêneros, instaurando formas de ver e pensar os papéis sociais. Nesse sentido, os filmes infantis têm a função de contribuir com a formação do pensamento crítico ou normatizar ideologias opressoras que demarcam papéis sociais, os quais acabam impondo um padrão para o “ser homem” e o “ser mulher”. Destarte, na década de 1950 acreditava-se que era papel da mulher desempenhar as funções “do lar”, almejando o bem-estar da família. Neste período, foi lançado o filme “Cinderela” que, segundo Lopes (2016, p. 21), “é uma jovem muito obediente, que segue aos padrões esperados para as mulheres na década de 1950, onde todos ‘mandam’ nessa mulher ‘permissiva’ e dependente”.

Os filmes e desenhos animados exercem muita influência para a formação do público infantil, contudo, os que mais têm atraído o gosto das crianças são os contos de fadas, apresentando as histórias das princesas. Segundo Silva e Figueiredo (2016, p. 3): “as personagens das produções *Disney*, contribuem no aspecto formativo da personalidade de seus espectadores”. A este respeito, Lopes (2016, p. 15) ressalta que as personagens mais conhecidas são:

Branca de Neve (1937), Cinderela (1950), Aurora (Bela Adormecida, 1959), Ariel (A Pequena Sereia, 1989), Bela (A Bela e a Fera, 1991), Jasmine (Aladdin, 1992), Pocahontas (1995), Mulan (1998), Tiana (A Princesa e o Sapo, 2009), Rapunzel (Enrolados, 2010) e, Merida (Valente, 2012) [...] Percebe-se, então, que a Disney se torna grandiosa, construindo um verdadeiro “império”, pois vemos que seus produtos estão presentes no cotidiano das crianças e muitos de nós crescemos alimentados por seu “mundo de sonhos”.

Educavam-se as mulheres para desempenhar papéis que “as colocavam em um lugar de inferioridade social e assimetria de gênero”. Já os homens eram educados para desempenhar papéis de poder e dominação, inferindo às mulheres a função de obedecer à figura masculina, podendo ser seus pais, irmãos ou esposos (LOPES, 2016, p.16). Em outras palavras, é possível assim estabelecer uma “relação entre as princesas e um modelo de representação feminina, esboçando valores e padrões presentes no inconsciente coletivo. Entre esses atributos estão graça, beleza e vulnerabilidade” (SILVA; FIGUEIREDO 2016, p. 5).

Parece evidente a necessidade de discutir as concepções de gênero e sexualidade, bem como a importância das lutas feministas para a emancipação da mulher e desmistificação das funções sociais. Em vista disso, Adichie (2015) ressalta que o feminismo não busca o negacionismo sobre as particularidades biológicas entre homens e mulheres, meninos e meninas, mas evidenciar como tais características são representadas e valorizadas socialmente:

Homens e mulheres são diferentes. Temos hormônios em quantidades diferentes, órgãos sexuais diferentes e atributos biológicos diferentes – as mulheres podem ter filhos, os homens não. Os homens têm mais testosterona e em geral são fisicamente mais fortes do que as mulheres. Existem mais mulheres do que homens no mundo – 52% da população mundial é feminina, mas o cargo de poder e prestígio são ocupados pelos homens (ADICHIE, 2015, p. 18-19).

Sabe-se que os movimentos e teorizações feministas contribuíram para a produção do conceito de gênero, bem como a representação das identidades de homens e mulheres como sujeitos sociais. Estes movimentos nasceram na Europa no século XIX, e repercutiram no Brasil no século XX, com características políticas, reivindicatórias e acadêmicas. Conforme aponta França (2014, p. 22): “é no movimento feminista organizado, e mesmo fora dele, que foram construídas táticas de confronto contra o poder dos homens, da Igreja, da ciência e do Estado”.

Assim, quando se volta o olhar para o conceito de gênero, percebe-se que a tentativa de autoras e autores (LOURO, 1997; FRANÇA, 2014; MEYER, 2013; NICHOLSON, 2000), nas últimas décadas, surgiu no sentido de desmistificar as justificativas simplificadas no aparato biológico, para entender como diversos aspectos estão imbricados na construção das representações de gênero. A este respeito, Louro (2008, p.24) afirma que: “o gênero institui a identidade do sujeito (assim como a etnia, a classe, ou a nacionalidade, por exemplo) pretende-se referir, portanto, a algo que transcende o mero desempenho de papéis, a ideia é perceber o gênero *fazendo parte* do sujeito, constituindo-o”. Para a autora, as diferentes práticas sociais ou instituições (igrejas, sindicatos, práticas educativas ou de governo) constroem o ser humano a partir de suas concepções e ideologias, ou seja, são constituídas por gêneros e, portanto, constituintes de gênero. “[...] essas instâncias, práticas ou espaços sociais são "generificados" — produzem-se, ou "engendram-se", a partir das relações de gênero (mas não apenas a partir dessas relações, e sim, também, das relações de classe, étnicas, etc.)” (LOURO, 2008, p. 25).

Nesta concepção, entende-se o gênero um dos aspectos que produz o sujeito em sua identidade. Além disso, os estudos feministas compreendem essas identidades como uma construção dinâmica, envolta em um processo plural, múltiplo e até mesmo contraditório (LOURO, 1997; 2008). Portanto, há que se concordar com Louro (1997), a respeito da necessidade de se entender o conceito de gênero intimamente articulado ao feminismo, tendo em conta que as primeiras discussões em torno desta temática surgiram por meio do advento deste movimento, com a luta sufragista, em torno do direito ao voto e ademais reivindicações, caracterizadas como Primeira Onda do feminismo.

Autoras como Louro (1997), Nuernberg (2008) e Meyer (2013), sublinham que o feminismo enquanto campo de estudo, só iniciou em meados da metade do século XX (Segunda Onda), quando diversas pesquisadoras e militantes engendram-se no campo acadêmico, indo além das preocupações sociais e políticas, levantando-se em reação ao “formalismo acadêmico, à discriminação, à segregação e ao silenciamento” (LOURO, 1997, p. 16). Os estudos feministas, em sua gênese, centravam-se principalmente nas descrições das condições de vida das mulheres nos diferentes campos científicos, como a Antropologia, Educação e Literatura. Entretanto, o conceito de gênero só começou ser debatido posteriormente, por volta da década de 1970, principalmente, como uma maneira de distinguir os termos *sex* (sexo), do conceito de *gender* (gênero).

Nicholson (2000) ressalta que o termo gênero não surgiu para substituir o termo sexo, mas como uma maneira de conter as argumentações meramente biológicas e os efeitos das desigualdades impostas por esta premissa. Na contramão de tal perspectiva, estudiosas feministas propunham a compreensão do conceito de gênero como um constructo a ser analisado frente aos elementos culturais, sociais e históricos, pois não são as características biológicas, próprias de cada indivíduo, que justificam as desigualdades, mas sim, a forma como são representadas e valorizadas em cada contexto e momento histórico, é o que irão constituir as noções sobre o “ser homem” e o “ser mulher” (LOURO, 1997; FRANÇA, 2014), convencionando os traços e comportamentos mais ideais sobre como meninas e meninos, homens e mulheres deveriam/devem ser e agir. Portanto, pode-se considerar que os estudos de gênero são formas de problematizar diversas compreensões enraizadas, como os estereótipos e os papéis socialmente e culturalmente atribuídos a cada indivíduo. Segundo Jimena Furlani (2016, p. 2),

Os Estudos de Gênero são propostas teóricas e reflexões que buscam combater a violência contra a mulher e as crianças, defendem o respeito às diferenças, à diversidade e entendem que a sociedade é plural e a Escola deve discutir a exclusão a as formas muitas de preconceito.

Portanto, o ato de questionar, problematizar e repensar as questões de gênero dentro das práticas pedagógicas, vai ao encontro da necessidade em estremecer as bases de diversas concepções culturalmente cristalizadas e que continuam regimentando estereótipos, discriminações e preconceitos vigentes, como: o sexismo, a misoginia, a LGBTfobia e o machismo, por exemplo. Concepções estas, que também se manifestam no interior do espaço escolar, meio de pluralidade e convivência entre meninas e meninos, potencialmente importante para que os debates e reflexões de gênero possam ser articulados pelas/os educadoras/es.

### **A escola como teia de relações**

Em novembro de 2019, ocorreu na Escola Municipal Doutor Ivan Ferreira do Amaral a prática do projeto intitulado como: “Quem pode ser Merida?”, baseado no filme “Valente: A Conquista de Merida”. O filme é uma produção da *Disney e Pixar Animation*, sendo dirigido por Mark Andrews, lançado em 2012, o qual possibilita reflexões acerca

dos papéis de gênero estabelecidos historicamente e remete à luta feminina pela conquista e realização de seus desejos.

A referida prática aconteceu a partir de três encontros, pautados em práticas dialógicas, isto é, práticas fundamentadas nas concepções de Paulo Freire, tendo o diálogo como centro da ação, inspiradas na obra *Pedagogia da Autonomia*, de Freire (2000), a qual instiga várias reflexões sobre classe e gênero e as suas relações com o conteúdo que ensinamos.

A ética de que falo é a que se sabe traída e negada nos comportamentos grosseiramente imorais como na perversão hipócrita da pureza em puritanismo. A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles. Na maneira como lidamos com os conteúdos que ensinamos, no modo como citamos autores de cuja obra discordamos ou com cuja obra concordamos (FREIRE, 2000, p. 6-7).

Nesta perspectiva, utilizou-se da metodologia conscientizadora, que segundo Freire (2008) deve inserir o indivíduo na forma crítica de pensar e ver o mundo, melhor dizendo, introduz uma nova forma de pensar a educação fazendo um paralelo entre codificação, que é a descrição da situação, e análise crítica, denominada como decodificação.

A intervenção com as/os alunas/os consistiu na apresentação de situações e conceitos de gênero e sexualidade seguidos por discussões que valorizavam os pontos de vista do grupo, sem julgamentos sobre “certo” ou “errado”. Buscou-se problematizar as opiniões levantadas, apresentando dados precisos sobre a violência entre os gêneros e a necessidade da desmistificação das palavras ligadas à sexualidade e a necessidade em se discutir o empoderamento feminino. Tal perspectiva coaduna com a afirmação de Louro, de que uma educação em torno das questões de gênero,

problematizará, por exemplo, o fato de as mulheres serem denominadas de “o segundo sexo” (uma afirmativa que é, via de regra, consensual e indiscutível) e levará a analisar as narrativas – religiosas, históricas, científicas, psicológicas – que instituíram este lugar par o feminino. Tornará possível discutir o que implica, numa sequência qualquer, ser o segundo elemento; ou o que significa ser o primeiro, isto é, ser a identidade que serve de referência; ou, ainda, permitirá analisar as

formas através das quais tal classificação se faz presente nas práticas sociais de qualquer grupo (LOURO, 2013, p. 48).

Os encontros foram iniciados com uma dinâmica realizada a partir de uma roda dialógica e disparada por um barbante. A ideia era possibilitar uma conversa sobre quem somos e o que queremos, a partir da nossa realidade cotidiana. Assim sendo, as/os alunas/os foram posicionadas/os em um círculo, uma/um ao lado da/o outra/o, na sala de aula. Logo após, foi jogado um rolo de barbante para as/os participantes que, ao receberem, deveriam responder as perguntas: Quem sou eu? O que mais gosto de fazer? O que pretendo ser no futuro e por quê?

A proposta culminou na construção de uma “teia de aranha” denominada como “teia de relações”. As/os alunas/os aderiram à proposta e conversaram livremente sobre si mesmas/os e sobre as/os colegas. Este momento foi significativo e trouxe muitos elementos para as discussões sobre gênero e empoderamento feminino, pois, na maioria das respostas, foi possível observar que as meninas desejavam seguir profissões que suas mães e seus pais lhes determinavam, enquanto os meninos tinham sonhos de seguir a carreira médica, militar ou outras profissões que mais desejassem.

Logo após, foi entregue um questionário individual contendo várias profissões e atividades específicas, na qual deveriam marcar com (M) aquilo que consideravam coisas de mulheres, com (H) para coisas de homens e (T) se na opinião delas/es poderia ser praticada por qualquer pessoa.

A ideia era que elas/es não contassem para ninguém, mas que na sequência, sem se identificar, entregassem as respostas para serem discutidas. O assunto gerou certa polêmica por ser confundido sexualidade com sexo e erotização. Após explicação e argumentação dialógica do assunto, a turma se autodividiu em alunos a favor de que a mulher pode fazer o que quiser e as/os que desconsideravam tais iniciativas.

Notou-se que as respostas os meninos demonstravam preconceito nas atividades relacionadas à estética, dança e teatro. Enquanto as meninas consideravam os serviços domésticos como responsabilidade primária da mulher, não eximindo a possibilidade de o homem contribuir com tal prática. No entanto, na roda de conversa os meninos pareciam abertos a desconstruírem a imagem que têm sobre as mulheres e também as possibilidades delas exercerem a função social que desejavam. Enquanto as meninas ainda demonstravam insegurança e incerteza, pois evidenciavam que as mulheres devem ter os atributos de graça, beleza e vulnerabilidade em relação ao homem.

Tal afirmação aponta para a necessidade de desmistificar o gênero e sexualidade nas salas de aula, além de: “[...] repensar o binarismo, abandonar a categorização das pessoas em razão da orientação de gênero e compreender que a patologização é uma metodologia de exclusão e invisibilidade das pessoas” (COSTA; PELET, 2017, p. 3). Como afirmam Louro (2003) e Costa e Pelet (2017) a escola é um espaço que possibilita para as crianças e adolescentes o desenvolvimento intelectual através do saber institucionalizado, mas, também, de conviverem com a pluralidade de ideias e concepções de mundo, bem como de se depararem com a diversidade de gênero, classe e cultura.

### **Quem pode ser Merida?**

Se por um lado observou-se que as indústrias cinematográficas influenciam diretamente para a formação das identidades, por outro, nota-se que os estereótipos da “mulher ideal” também mudaram. Por isso, a *Disney*, tem lançado alguns filmes que questionam o papel da mulher e as construções históricas sobre gênero. Sobre isso, Lopes (2016, p. 35) afirma que para: “acompanhar essa evolução feminina, criou-se a personagem Merida, em um filme intitulado de *Valente*, afim de ilustrar o novo perfil de mulher corajosa e, totalmente diferente [...]”.

Tendo em vista que a escola é um ambiente rico de oportunidades para o crescimento intelectual e humano, e oportuniza reflexões acerca da minimização da violência de gênero, ela comporta inúmeras possibilidades de conviver com o novo e de vivenciar novas experiências. Por isso, no segundo encontro, introduziu-se o filme “*Valente: A Conquista de Merida*”.

A história é rica em símbolos e elementos estéticos que atraem a atenção e os olhares do público infantil. O longa-metragem tem como palco um lugar chamado de DunBroch, nas Terras Altas da Escócia e é marcada pela ousadia e coragem da personagem principal, que se recusa a reproduzir as funções femininas esperadas para sua época. Além disso, instaura uma nova forma de ver e pensar as relações matrimoniais e familiares, envolvendo-se em uma busca incansável por emancipação e igualdade nos relacionamentos com os homens.

Merida carrega elementos que instigam reflexões sobre o empoderamento feminino e representações do que é tido como “comum e aceitável e incomum ou errado”. Silva e Figueiredo (2016) afirmam ser Merida a primeira das onze princesas apresentadas

pela *Disney* até o ano de 2012, que se recusa ao matrimônio e consegue alcançar seu objetivo no final do enredo. Segundo, Lopes (2016, p. 22):

Merida tenta estabelecer efetivamente o seu lugar no mundo, pois está sempre lutando para modificar o papel em que ela é colocada. Merida apresenta um discurso de liberdade, como pode-se ver quando ela fala “Nós estamos livres para escrever nossa própria história, seguir nosso próprio coração” e “Algumas pessoas dizem que nosso destino está além do nosso controle, mas eu sei a verdade, nosso destino vive dentro de nós, você só precisa ser valente o bastante para ver”. Com este discurso pode-se perceber que a personagem é alguém que quer seguir seu caminho e escrever sua própria história.

Valente carrega uma postura diferente da esperada para sua época. Ela não demonstra fragilidade e submissão. Não fica à espera de seu “príncipe encantado” como nos outros contos de fadas, mas tem seu desfecho embasado “na relação entre mãe e filha que encontram seu final feliz no fortalecimento de laço que as une” (SILVA; FIGUEIREDO, 2016, p. 13), isto é, a princesa Valente instaura uma nova forma de relação na direção do fortalecimento entre as mulheres. A personagem Merida representa uma mulher livre, autônoma, cheia de garra e determinação que se recusa a casar e repetir as atribuições familiares que sua mãe realizava. Constitui-se em ferramenta primordial para a educação de gênero e sexualidade.

O enredo do filme foi discutido, consistindo em momento foi valioso no sentido de estar repleto de oportunidades. Nos discursos compartilhados, muitas alunas e alunos se identificaram com os personagens e realizaram alusões históricas envolvendo-se na possibilidade da realização de seus sonhos. Desta maneira, o eixo central sobre empoderamento feminino resultou como uma urgência percebida pela própria turma, avaliando suas relações nas atividades esportivas, grupais e lúdicas.

Além disso, por meio do longa-metragem, foi possível discutir os papéis sociais e as atividades desempenhadas por homens e mulheres na atualidade, pois: “a personagem está com armas ou sendo incentivada a aprender a lutar [...] A luta literal de Merida pode ser comparada à luta social, sem armas, de mulheres por melhores condições de vida, de existência e de direitos” (LOPES, 2016, p. 25).

## **Ações e gestos concretos**

A proposta pedagógica para o terceiro encontro era a elaboração de cartazes, versos, poesias ou paródias que resumissem o conteúdo socializado durante os dias, pois acredita-se que:

Trazer para a escola o debate e a reflexão das questões de gênero é oportunizar aos alunos o rompimento com o processo histórico-patriarcal, além da superação do currículo escolar androcêntrico, racista, misógino e machista. Em contrapartida, obstaculizar que tais debates ocorram na instituição escolar é manter a tradição que prioriza uma educação binária, com predominância do homem sobre a mulher e invisibilidade de qualquer outra manifestação de gênero. Nesse contexto, os estudos de gênero vêm, também, pressionar a escola a assumir sua posição como um espaço coletivo, sua condição de espaço público de embate dos problemas sociais de acolhimento aos vulneráveis e aos marginalizados e promoção do respeito à diversidade (COSTA; PELET, 2017, p. 7).

Assim, a turma dividiu-se em grupos de cinco participantes e elaborou construções artísticas que questionassem a violência contra a mulher ou que expressasse o desejo de ser “Merida”. Posteriormente, nas apresentações perante a sala, percebeu-se que as alunas e alunos livremente se comprometiam a buscar o respeito e a inclusão dentro das atividades, como apareceu na fala de um dos alunos: “Eu prometo que não farei mais piadinhas contra as meninas e as deixarei, também, jogar na quadra com a gente”.

Sequencialmente, as atividades foram apresentadas no pátio da escola para o restante das turmas, onde os cartazes foram anexados nas paredes do saguão e na quadra poliesportiva, e as poesias e paródias foram apresentadas seguidas de uma fala breve das/os próprias/os alunas/os.

## **Considerações Finais**

Durante o desenvolvimento desta prática as reflexões contribuíram para a desmistificação de preconceitos ou discriminações vivenciadas no espaço escolar. Além disso, também ficaram evidentes a adesão e participação na proposta pedagógica, pois as/os alunas/os demonstravam muita curiosidade e interesse sobre a temática.

Há que se fomentar o desenvolvimento de práticas destinadas à discussão de gênero, feminismo e empoderamento feminino, dentro do currículo escolar de maneira transversal e interdisciplinar. Nota-se que tal prática, quando acontece, se dá de maneira

mecânica e separada do currículo escolar, não motivando a participação coletiva e a inclusão entre os gêneros, necessitando de maiores desdobramentos sobre a importância da socialização e participação coletiva nas propostas Pedagógicas Curriculares.

Reconhece-se que a escola é um ambiente rico de oportunidades para o crescimento intelectual e humano além de oportunizar reflexões a respeito da minimização da violência e preconceito, por isso, as reflexões aqui mencionadas são um pouco da luta diária que se trava dentro das quatro paredes da sala de aula e se estende para todos os ambientes sociais. Ademais, urge maiores estudos e discussões atrelados ao currículo escolar e planejamento das/os educadoras/es visando contribuir com a elaboração de práticas não-sexistas ainda na Educação Infantil e Ensino Fundamental I.

## Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Sejamos Todas Feministas*. Tradução Christina Baum. Companhia de Letras, 2015.

BRASIL, Ministério da educação. *Orientação Sexual*. Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN - secretaria da Educação Fundamental. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf>. Acesso em: 28 Ago. 2019.

COSTA, Fabrício Veiga; PELET, Mariel Rodrigues. A Escola Como Locus Do Debate Das Questões De Gênero: Uma Análise Da Constitucionalidade Do Projeto De Lei “Escola Sem Partido”. *Revista de Gênero, Sexualidade e Direito*. Maranhão, v. 3, n. 2, p. 1 – 21, jul/dez. 2017.

FRANÇA, Fabiane Freire. Representações sociais de gênero e sexualidade na escola: diálogo com educadoras. 186f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2014.

FIGUEIREDO, Carolina Dantas de. SILVA, Aline de Fatima Soares. Valente e a Construção Arquetípica Da Princesa Nas Narrativas Disney. In.: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XVIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste – Caruaru - PE – 07 a 09/07/2016. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE. p. 1-15.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 14<sup>a</sup> ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 31<sup>a</sup>ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FURLANI, Jimena. “**Ideologia de Gênero**”? Explicando as confusões teóricas presentes na cartilha. Versão Revisada 2016. Florianópolis: FAED, UDESC. Laboratório de Estudos de Gênero e Família, 09pp, 2016.

LOPES, Raisia De Souza. *Cinderela e Valente: As Transformações Das Mulheres Nos Filmes Infantis*. Universidade católica de Brasília. Pró-Reitora Acadêmica Escola de Saúde, Curso de Psicologia. Brasília-DF, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. Educação e Docência: Diversidade, Gênero E Sexualidade. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente*. Belo Horizonte, v. 03, n. 04, p. 62-70, jan./jul. 2011.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 6. ed. Petrópolis/Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. 9. ed. Petrópolis/Rio de Janeiro: Vozes, 2013. p. 67-82.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero e Sexualidade: Pedagogias Contemporâneas*. *Pro-Posições*, v. 19, n. 2, maio/ago. 2008.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. RJ: Vozes, 2013. p. 11-29.

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. **Revista Estudos Feministas**, Santa Catarina, v.8, n.2, p.1-33, 2000.

NUERNBERG, Adriano Henrique. Reflexões sobre gênero e psicologia no Brasil. In: LAGO, Mara Coelho de Souza; TONELLI, Maria Juracy Filgueiras; BEIRAS, Adriano; VAVASSORI, Mariana Barreto; MULLER, Rita de Cássia Flores (Orgs). **Gênero e Pesquisa em Psicologia Social**. 1. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008. p. 19-32.

PITANGA, Secretaria Municipal de Educação. Projeto Político Pedagógico: Escola Municipal Doutor Ivan Ferreira do Amaral, Pitanga- Pr., 2016.

Quem pode ser Merida? Estratégias para a  
Educação de gênero e o empoderamento feminino: um relato de experiência

Valente dublado. Publicado em 30 de nov. de 2011. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=3LYQaHBOBbI>. Acesso em: 25. Ago. 2019.

Recebido em maio de 2020  
Aprovado em junho de 2020.