

QUANDO CRESCER QUERO SER PRINCESA: A CONSTRUÇÃO DE GÊNERO NOS FILMES DE PRINCESA DA DISNEY

Ana Carolina Rocha Lisita

UnB, Brasil

anac.lisita@gmail.com

Tatiana Fernandez

UnB, Brasil

tfernandezster@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem como proposta apresentar problematizações acerca do papel educacional de alguns filmes da marca Princesas da Disney, dos estúdios Disney, na construção de gênero na infância e adolescência. Nele se fazem considerações relativas ao uso constante da marca na perpetuação do arquétipo feminino submisso, e sobre a maneira como essas imagens repercutem na formação de meninas, mas também observa-se como os arquétipos de princesas mudaram nas últimas décadas. Na perspectiva dos estudos de gênero analisam-se os principais traços das personagens para discutir uma pedagogia plebéia em base às ideias de pedagogias culturais. Frente à reflexões que estes filmes podem provocar salienta-se a importância de se discutir sobre identidade de gênero dentro da escola num momento em que no Brasil há grupos de resistência a toda forma de despatriarcalização e descolonização.

Palavras-chave: Princesas da Disney; Cultura visual; Gênero; Pedagogia cultural.

Partindo do entendimento sobre o papel da mulher e o que vem a ser mulher dentro da cultura ocidental, este artigo busca analisar a construção dos arquétipos femininos nos enredos dos filmes de princesas produzidos pelos estúdios Disney, que foca frequentemente em meninas dos anos iniciais até mais ou menos 12 anos de idade, brancas, magras, de classe média e alta, de cabelos loiros esvoaçantes. Durante décadas a indústria cinematográfica e de maneira particular os estúdios Disney construíram arquétipos baseados na primazia do homem branco e dos valores patriarcais, coloniais, capitalistas e conservadores. Isso fica bastante claro pelas próprias características das princesas e dos personagens que a cercam. Apesar de possuir esse modelo, recentemente com o avanço do “empoderamento” feminino, essas princesas e personagens vem adquirindo novas características, abraçando um público misto e abrangente.

A análise conduz a observar que assim como os filmes Disney são uma forma de pedagogia na construção de gênero, assim também a escola deveria ser o espaço pedagógico em que se discuta a cultura e a forma como ela atua sobre a vida das pessoas. Esta pedagogia de dupla via é considerada na perspectiva da pedagogia cultural que considera a produção cultural como uma pedagogia e a pedagogia como uma produção cultural (ver STEINBERG, 1997; TREND, 1992; WEINER, 2001; MARTINS e TOURINHO, 2014; CAMOZZATO, CARVALHO e ANDRADE, 2016). Nesse sentido é uma análise que visa destacar o lugar da Educação em Cultura Visual na educação que se insere nas relações democráticas e emancipadoras. Do beijo do príncipe à rainha sem rei é um longo caminho de plebeização que requer de heroínas.

1. DO BEIJO DO PRÍNCIPE À RAINHA SEM REI?

Recentemente uma grupo de psicólogos coordenados pela professora Sarah Coyne da Brigham Young University, dos Estados Unidos da América do Norte, fizeram uma pesquisa intitulada de *“Pretty as a princess: longitudinal effects of engagement with Disney princesses on gender stereotypes, body esteem”*, na qual buscou desvendar os efeitos das Princesas da Disney na construção dos estereótipos de gênero, através dos filmes e brinquedos com crianças do jardim de infância, a pesquisa foi feita em três etapas que consistia com respostas dos/das docentes, dos pais e mães e das próprias crianças, ao total 198 crianças de ambos os sexos foram estudadas.

Através desta pesquisa foi possível demonstrar como as produções das Princesas perpetuam com o arquétipo feminino e masculino machistas, a autora discorre juntamente com outros pesquisadores que *“It also supports research showing that engagement with the Disney Princess culture can influence gender stereotypes and may contribute to a “girly girl” culture in which gendered behavior is common and highly valued.”* (COYNE, 2016; DINELLA, 2013; ORESTEIN, 2011; WOHWEND, 2009). Coyne (2016) também aponta que segundo os pais e mães dessas crianças, os filmes da franquia são seguros e educativos para seus/suas filhos/as. O mais interessante na fala desses pais e mães é que para eles os filmes são apenas para as meninas, pois as ensinam a serem “educadas, prendadas, zelosa, gentil, obediente”, porém quando sugerido esses mesmo filmes para os meninos, os responsáveis já acham que não é um perfil para seus filhos, pois para eles os meninos têm que crescer sob a imagem de se tornar um homem másculo, de ação, que vai à luta pelos seus ideais deixando tudo para trás em busca desse sonho.

A teórica Ruth Sabat (2001) também argumenta sobre o poder que os filmes de animações possuem, especificamente, da maneira em que estabelecem uma verossimilhança com as reproduções da realidade, conseguindo superar a literatura escrita e até mesmo a história contada. Assim sendo as animações dispõem de uma configuração de espaços de construção de identidades de gênero, elas reproduzem narrativas nas quais as diferenças atribuídas a sexo se apresentam baseadas em um discurso “convencional” e conservador: os homens são naturalmente fortes, viris, poderosos e racionais; enquanto as mulheres aparecem como calmas, gentis, fracas e submissas aos homens.

As princesas da Disney possuem um arquétipo de mulher: geralmente cis gênero, heterossexual, de corpo esguio, cabelos longos e tendencialmente loiro, de olhos e pele clara. Essas princesas seguem um modelo que abrange poucas mulheres ao redor do mundo, segue um padrão eurocêntrico de beleza. Além de sua estética única, suas princesas tendem a serem mulheres submissas que estão à espera de um homem para salva-las da vida azarenta que possuem por serem solteiras, em geral são moças dependentes do sexo masculino para enfim poderem viver uma vida dos “sonhos”. Entre as 13 princesas da marca Princesas Disney, existem poucas que não seguem esse protótipo do “ideal” de mulher. Parte-se dessas princesas marginais para fazer o recorte de estereotipo de gênero dentro dos filmes.

Para a análise foram selecionados cinco filmes das princesas da Disney consideradas dentro da marca *Princesas Disney*. Duas são da década de 1990 quando os estúdios Disney quase quebraram após longo período de fracassos: Aladdin (1992) e Mulan (1998). Os outros três provêm de um novo momento da Disney, na sua parceria com a produtora de desenhos animados, PIXAR: Valente (2012), Frozen – uma aventura congelante (2013) e por último Moana: um mar de aventuras (2017).

As escolhas desses filmes se deram devido ao enredo dessas princesas, no caso do filme do Aladdin (1992) que apesar do filme ser de um protagonista do sexo masculino, temos a princesa Jasmine. A história foi inspirada e adaptada do conto árabe *Aladim e a Lâmpada Maravilhosa* provindo do clássico da literatura o livro *As mil e uma noites*. O foco da narrativa do filme é a história de um rapaz chamado Aladdin que acha uma lâmpada mágica que irá mudar radicalmente sua vida, apesar do protagonista ser um personagem masculino quem é um grande destaque é a princesa Jasmine, ademais, ela é a única personagem do núcleo principal do filme que possui voz ativa.

Jasmine é uma princesa diferente das suas antecessoras, ela tem uma voz própria e crítica em relação ao seu papel como mulher na sociedade Árabe, tem uma sensualidade que até hoje nenhuma outra princesa superou, é uma das primeiras princesas a sair do modelo eurocêntrico, ela tem a pele negra e os traços próximos ao das mulheres árabes. Sua majestade, sensualidade e inteligência são tão fortes que lhe deram como melhor amigo Rajah, um tigre e não “passarinhos”, “veadinhos”, etc.

Ela quebra com as normas do sistema de princesas não só uma vez, mas diversas, sendo três as mais imponentes: 1° Ela enfrenta o Sultão, seu pai, dizendo que não irá se casar com o pretendente que ele escolheu. 2° Ela foge do palácio para conhecer o que existe “além dos muros do palácio”. 3° Ela quebra com as regras de “um príncipe encantado que irá resgata-la”, ela se mostra muito mais interessada em quem é o Aladdin na realidade do que toda aquela fantasia e posses que ele possui/a sendo Príncipe Ali.

Diego Blanco (2012) aponta uma curiosidade pertinente desta produção que é o fato do Aladdin vir no papel de uma “gata borralheira” querendo se tornar uma “princesa” e o Gênio da Lâmpada, representa o papel das fadas madrinhas. Segundo ele o filme tomou imenso cunho feminista, por mais paradoxal que isso possa parecer, pois foi possível mostrar esse lado “masculino” de uma princesa, Jasmine acaba ilustrando a emancipação da mulher, que agora pode sonhar em sair do palácio, ao invés de passar a vida toda dentro dele.

O segundo filme do final da década de 1990, é da Mulan, com o filme intitulado com seu nome, sua história inspirada em uma lenda milenar chinesa chamada Hua Mulan. Ela está no hall da fama das Princesas da Disney, apesar de não ser e nem mesmo se torna uma princesa no decorrer de sua história.

Mulan quebra com todas as barreiras possíveis do modelo de princesa da Disney. Nas cenas iniciais, quando se apresenta à Casamenteira, para lembrar daquilo que não é deve escrever escondido no braço as supostas virtudes de uma mulher que quer casar “Calma e reservada, graciosa, educada, delicada, refinada, equilibrada. Pontual! ”. No desenvolver da história aparece diversas vezes rompendo com o modelo de “boa esposa” descrito no início e mostrando que é possível ser ela mesma para enfim conseguir “seu par”.

A história se passa na China da Dinastia Han (período entre 206 a.C. e 220 d.C.), quando estava sendo invadida pelos Hunos, por consequência disso o Imperador ordena que todos os homens das províncias da China sejam convocados a irem a guerra. Ao chegar na família Fa, a família de Mulan, seu pai é o único homem da família, porém ele possui um problema na perna que torna difícil sua locomoção sem ajuda de uma bengala. Mulan se revolta e usurpa o lugar de seu pai na batalha, se travestindo de homem, não só as vestes, mas também o linguajar e como se portar perante aos demais. O ponto chave do filme se encontra nessa inversão de papéis sociais, em que ela como mulher pode ir à guerra e “lutar como um homem”, porém melhor, pois se não fosse por ela a China teria sido tomada pelos Hunos. Essa inversão de papéis está diretamente relacionada com o que é proposto na teoria/problema/identidade de gênero explicada adiante.

Até hoje a Disney não superou essa quebra de padrão tão forte, o filme não é apenas uma antítese de como ser princesa, mas também possui um enredo de muita ação e luta, que não era muito comum ser feito pelas princesas nas produções das Princesas Disney, chamando atenção inclusive do público infantil masculino. Sua dubladora Ming-Na Wen em uma entrevista ao “USA

Today” afirma que Mulan nada mais é do que “a antítese de Cinderela. Ela não usa um vestido. Ela usa uma armadura” (2016). A parte final do filme transforma o projeto de “boa noiva” para honrar sua família em uma grande heroína, que faz com que o próprio Imperador da China se curve diante dela. Desta forma ao retornar para casa, ela leva a espada Imperial, a mais honrosa das honrarias. Mas também ganha o coração do seu então ex comandante oficial do exército, Shang, como seu pretendente.

No primeiro da fase da junção Pixar e Disney, “Valente”, Merida é a protagonista do enredo. Ela é uma princesa que vai contra a maré das princesas clássicas, com seus cabelos esvoaçantes vermelhos vibrantes nos dá a sensação de ter uma personalidade própria, suas roupas são mais despojadas possibilitando desbravar a floresta e o reino, além de permitir que pratique sua atividade favorita que é arco e flecha, sendo uma ótima arqueira, além disso seu porte físico se difere do padrão feminino das princesas.

A história se passa na Escócia medieval, e diferentemente dos padrões da Disney, a história nasce das lendas celtas. Ela possui três irmãos gêmeos, além de ter a mãe e o pai vivos. Por consequência de um conflito entre seu reino e outros três, seus pais criam um torneio para os filhos dos demais reinos disputarem a mão dela, entretanto, Merida se recusa, e sua recusa é posta em ação quando ela vence o torneio, conquistando sua própria mão. Neste ponto é válido ressaltar o arquétipo de mulher troféu, na qual se objetifica a pessoa sem levar em consideração sua vontade real.

O principal conflito ocorre entre ela e sua mãe, Elinor. Enquanto Merida rompe com os valores impostos, sua mãe é a própria representação do arquétipo de princesa. Esse é um conflito de gerações, de princesas clássicas versus princesas contemporâneas rebeldes. O filme sai da trama da mulher salva pelo príncipe e foca na relação entre Merida e sua família e na descoberta de si mesma. Merida é a própria representação de busca pela liberdade de construção dos valores de gênero impostos pela sociedade.

O arremate final de Valente é o fato de que ela conquista o direito de não precisar se casar de forma arranjada, fugindo do modelo “felizes para sempre” com seu príncipe. Desta forma, ela se torna a primeira princesa da Disney a começar e terminar solteira, o que é um grande passo para a história das princesas. Mostrando não só que pode ser mulher e ter voz própria, como também não precisa ser meiga, delicada, educada, e usar roupas que machuquem.

“Frozen – uma aventura congelante” trata sobre Elsa, uma princesa que se torna rainha e sua irmã Anna, que continua sendo princesa. As personagens fisicamente pertencem ao arquétipo das Princesas, entretanto a forma de pensar e agir vai contra a corrente dos clássicos contos de fadas. Frozen é um filme com uma história tocante de amor fraterno de irmandade, que escala geleiras (literalmente) a procura de uma irmã que fugiu para longe da outra.

Sua história se passa no reino de Arendelle onde Elsa e Anna eram inseparáveis quando crianças. Entretanto, devido aos poderes para gerar gelo e neve (criocinese) de Elsa, acaba machucando a irmã quase levando-a a óbito. Dessa forma seus pais (vivos naquela época) a excluem do convívio com os demais até conseguir controlar seus poderes. Tempos depois Elsa é coroada Rainha de Arendelle, algo que é uma novidade para os contos sobre princesas. Porém ocorre um acidente e ela deixa o reino debaixo de neve. Em consequência decide se refugiar nas montanhas, longe de todos, inclusive sua querida irmã Anna.

Elsa é uma guerreira por si, luta para conquistar seu espaço, a música Let it Go escrita pelo casal Kristen Anderson-Lopez e Robert Lopez, na qual ela entoava *“Be the good girl you Always have to be conceal, don’t let them know. Well, now they know. Let it go! Let it go! Can’t hold it back anymore, let it go! Let it go! Turn away and slam the door, I don’t care what they’re going to say”* deixa bem claro que ela não pertence aquele mundo cheio de regras sociais que a impedem de ser quem ela realmente é, uma Rainha da Neve, uma rainha que se torna sem precisar se casar com nenhum príncipe ou rei.

Anna em contrapartida a sua irmã, se apresenta como uma sonhadora que deseja encontrar seu príncipe encantado, entretanto pela falta que sua irmã lhe faz decide ir atrás dela, tornando o tema casamento secundário em sua vida, pois para ela não importa se sua irmã está longe. Um ponto interessante no enredo de Anna é que ela encontra um rapaz plebeu que se apaixonam (mas não se casam) e junto a ele encontra um bonequinho de neve, Olaf, que é o alívio cômico do filme, que ajudam Anna a encontrar Elsa. Quando se encontram o feitiço de Elsa sob o reino se desmancha, pois, o amor das duas era a prova do amor verdadeiro.

O outro filme de parceria da Disney com a PIXAR, “Moana – um mar de aventuras”, é um filme recente, e veio para romper de vez com os mais enraizados dos arquétipos de princesas. Primeiramente Moana é negra, tem um corpo atlético, forte como uma guerreira, cabelos negros longos e encaracolados, em seu enredo não há romance, não existe príncipe e nenhum homem que irá salva-la, na verdade Moana nasce para salvar a população de sua ilha. Moana é filha do líder de uma ilha Motuni na Polinésia que proibiu a ida dos nativos para além dos corais e se lançarem mar adentro. Entretanto Moana tem uma ligação forte com o mar, sendo sempre chamada para suas águas.

O ponto chave da trama ocorre vinculada a um conto que sua avó Tala, considerada pelos demais nativos como louca, por contar histórias antigas dos e das Deusas, semideusas, deuses e semideuses que existiram e existem na Terra. Tala conta sobre a Deusa Te Fiti que criou a vida e depois tornou-se uma ilha, na qual possuía uma pedra dentro de si que representava seu coração, porém um semideus chamado Maui rouba essa pedra, fazendo com que Te Ka o monstro da lava lance uma maldição sobre todas as ilhas que Te Fiti criou, e jogando ao mar o anzol de Maui e o coração de TeFiti. O mar dá a Moana essa pedra, e incentivada pela avó, ela segue em busca de Maui para ajudá-la a devolver o coração de Te Fiti. O que Moana não contava era que ele fosse um semideus egoísta, narcisista, entretanto eles partem na missão para devolver o coração de Te Fiti.

A partir desse momento que ela se encontra com Maui, temos uma nova revirada nos padrões de princesas, com exceção de Mulan que é uma lutadora. Moana acaba sendo quem toma a frente de toda jornada, mostrando que, apesar dos percalços, que são muitos. Em toda trajetória do filme ela entoa um canto de superação apesar dos medos, apesar de a princípio não saber seu lugar, quem é. Moana é um filme de empoderamento feminino, ela é fiel apenas às suas crenças e convicções e luta para conquistá-las, sem depender de pai, marido ou qualquer homem.

Esse empoderamento feminino é parte de uma posição de emancipação frente às questões de gênero. E o que vem a ser gênero afinal? Dentro da gramática, gênero é a expressão linguística que se utiliza para classificar certas classes gramaticais, neste contexto, gênero é subdividido em duas categorias, feminino e masculino, assim como na biologia, em que existe os seres do sexo masculino e do sexo feminino, ambos conceitos apontam para um binarismo, em que se utilizam como determinante os aspectos físicos e biológicos do que é ser feminino e ser masculino.

Segundo Joan Scott (1995) a ideia do uso de gênero nas discussões sobre as relações de poder e dominação patriarcal inicia-se nos movimentos feministas norte-americanas, que utilizavam a nomenclatura para designar a uma organização social da relação entre os sexos, desta forma “a noção de gênero como uma construção social teve como objetivo analisar a relação de mulheres e homens em termos de desigualdade e poder”(Scott, 2012, p.333).

Já Judith Butler (2002) o caracteriza como uma substância ou um ‘núcleo’ preestabelecido, denominado pessoa, desta forma argumenta que ao contrário do que defendiam as teorias feministas, o gênero seria um fenômeno inconstante e contextual, que não denotaria um ser substantivo, “mas um ponto relativo de convergência entre conjuntos específicos de relações, cultural e historicamente convergentes” (p. 29). Gênero é nessa perspectiva é uma questão de performatividade.

A definição do conceito ainda é bastante conturbada, entretendo, ela vem para fazer uma quebra do sujeito androcêntrico, buscando uma equidade entre as pessoas, na qual a forma como ela se identifica, ou como performa como sujeito culturalmente, é dominante sobre os padrões binários homem/mulher da biologia. Simone Beauvoir em sua frase emblemática afirma que “A gente não nasce mulher, torna-se mulher”, ou seja, gênero é algo não fixo, como no caso do sexo. Jane Flax (1999), aponta ainda que as relações de gênero não possuem uma essência fixada, ela oscila conforme o tempo e além dele.

As discussões sobre gênero hoje representam um grande incômodo para os grupos conservadores da sociedade. No Brasil acontece um momento de grande repressão dentro da educação. Em 2014 foi lançado o Plano Nacional de Educação (PNE), que serve de modelo para a criação dos Planos de Ensino dos municípios e estados para os próximos 10 anos. Dentro das propostas bases do PNE, após várias conferencias anteriores com membros dos governos no âmbito municipal ao federal, educadores/educadoras que atuam em sala de aula pelo país, pensadores/as da educação, grupos de lutas sociais e INGS foi proposto no inciso III do artigo 2 da lei 13.005 de 25 de junho de 2014 a “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero, de orientação sexual e identidade de gênero.”(BRASIL, 2014).

Entretanto, as comunidades religiosas cristãs ficaram ensandecidas, achando amoral ensinar sobre sexo para crianças, argumentando que isso vai contra a família, moral e bons costumes, baseados na Bíblia. Os grupos religiosos possuem representantes políticos no Senado, na Câmara, nas prefeituras e nos governos; conhecidos como a Bancada Evangélica. Contando com esse apoio político, entraram com várias ações na Câmara dos Deputados e Senado Federal, pedindo para a exclusão do uso dos termos “identidade de gênero”, popularizado por eles por “ideologia de gênero”, e “orientação sexual”. Sob a pressão desses grupos os termos foram retirados da lei 13.005 e proibido o uso dos termos e seus conceitos dentro do espaço escolar.

2. PEDAGOGIAS CULTURAIS: A VIDA NA PERSPECTIVA DAS PLEBEIAS

O debate dentro de sala de aula sobre gênero, orientação sexual é de total relevância, pois é na escola que as crianças e jovens passam maior parte do tempo de sua vida até atingir a idade adulta. A escola tem um papel fundamental, em conjunto com a família, mídia, etc. no processo de educação para essas/esses jovens. É dentro desse ambiente de sociabilidade e formação individual que são produzidos e reproduzidos os preconceitos e a discriminação.

O lugar ‘Escola’ é um ambiente democrático, embora cada instituição possui seu escopo moral e ético. De toda forma, a polarização sobre o tema parte dos lugares em que as questões sobre gênero e orientação sexual são vistos como amorais. Mas, então como prosseguir uma agenda emancipadora na educação? Segundo Fernando Hernandez (2013) a escola ainda é um local de transmissão de informação, entretanto, está voltada para uma submissão e uma padronização da massa, e os pesquisadores, educadores têm o dever de articular juntamente com o corpo educacional para buscar as resistências, trazendo provocações, transformando-a em um espaço de educação humana democrática.

Guacira Louro (1998) argumenta que é dentro da escola as crianças aprendem e reforçam a dualidade das diferenças que herdamos da sociedade ocidental moderna. A escola, como instituição, o primeiro contato efetivo de formas de segregação social na vida de uma pessoa. É neste espaço escolar de uma forma normatizada que se perpetua com diversas formas de preconceito e discriminação existentes na sociedade, a partir dessas ações é que surgem os primeiros padrões de hierarquização entre os meninos e as meninas.

Acredita-se que o alicerce da construção do caráter, personalidade e atitudes de uma pessoa, ocorre no período da infância, sendo assim, é de suma importância buscar o diálogo com a pluralidades existentes no mundo, de uma forma que essas crian-

ças não se tornem adultos, racistas, misóginos, homofônicos. Lev Vygotsky (1896 – 1934), psicólogo e educador russo, afirma que as nossas aptidões básicas como raciocinar, compreender e memorizar se dão no período da infância, ele apontava que o desenvolvimento humano se pautava em três níveis: cultural, interpessoal e individual. Sua pesquisa focava principalmente em dois deles, o cultural e interpessoal que é designado a partir do contato social do indivíduo com o meio, dessa forma ele acreditava que as crianças aprendem os valores morais, éticos, sociais, através do meio que a cerca, sendo assim se a Escola possui uma visão machista, racista, principalmente se for debaixo dos panos, essa mensagem chega as crianças e vai se internalizando dentro delas.

Vivemos na era da tecnologia, na qual estamos constantemente conectados com dispositivos que reproduzem imagens, somos cercados/os praticamente 24 horas por dia por elas, seja na forma de publicidades ao redor da cidade, nas revistas, jornais, ou nas telas do cinema, televisão, dos smartphones, tablets, computadores, somos constantemente bombardeados por elas, dessa forma elas estão impregnadas em nossa mente, direta ou indiretamente. Tendo isso em mente, a teórica Gillian Rose (2001) em base ao pensamento de Guy Debord (1983) de “sociedade do espetáculo” enfatiza que o mundo tornou –se um palco em que estamos constantemente tentando ressaltar nosso valor para o mundo através das produções de imagens por meio dos novos mecanismos tecnológicos (MARTINS, 2013). Evidenciando então o uso da imagem como potencializadora de uma disputa de significados pelo controle do imaginário social contemporâneo, articulando na criação de tensões entre os elementos empíricos e simbólicos de forma atemporal, pois “trabalhar com imagem é articular idas e vindas no tempo, inventando mundos e narrando histórias.” (MARTINS, 2013, p.85). A imagem ganha assim uma existência antes reduzida aos espaços sagrados.

O estudo da imagem se dá como um jogo complexo entre visualidades, aparatos, instituições, discursos, corpos e figuração. Cada um dos termos indica um complexo conjunto de práticas subentendidas que tornam possível a imagem e sua predisposição em conter significados. Segundo Thomas Mitchell (2002) a dimensão visual segue além de um conjunto de eventos ou objetos visíveis, porque pressupõe uma compreensão dos seus processos, o modo como operam, suas implicações e, principalmente, seus contextos. Sendo assim para Mitchell “a imagem passa ser o foco e o objeto de um amplo espectro de formações sociais e culturais que incorpora e representa conflitos ideológicos, políticos, religiosos, psicológicos e educacionais” (1995, Apud MARTINS e TOURINHO, 2010, p.41).

Em consequência dessa exposição latente de imagens, existem diversas culturas de mídias, incluindo para o público infantil. Martins e Tourinho (2010) apontam que a através dessa cultura infantil da mídia cria-se um tipo de currículo “cultural-imagético” na qual de uma forma nada ingênua (do ponto de vista das corporações que produzem esses conteúdos) expõe seus interesses comerciais, ao mesmo tempo que exercem uma forte influência sobre esse público. Segundo Douglas Kellner (1995, Apud Martins e Tourinho, 2010, p. 42) “a cultura infantil da mídia tende a naturalizar uma estetização da violência que tem profundo impacto sobre o pensamento e o comportamento das crianças”.

Ao entendermos que as imagens são como artefatos que produzem conhecimentos que contribuem para a formação de nossas representações e nos falam sobre como são (ou devem ser) os meninos e as meninas, cria-se então um imaginário social sobre quais são os comportamentos aceitáveis para cada gênero, instituindo falas e gestos para as mais diversificadas situações sociais (NUNES, 2010). Por este motivo é indispensável buscar entender como essas reproduções imagéticas, no caso os filmes de princesas da Disney, contribuem para a perpetuação da hierarquia de poder do homem, branco e heterossexual dentro na nossa cultura, e como pode-se fazer para quebrar essa hegemonia masculina, sob os corpos femininos.

A importância do estudo dessas representações fílmicas dentro da escola se dá ao fato de que primeiramente elas são feitas por adultos para um público infantil, segundo, por vivermos em uma sociedade capitalista com um consumo exacerbado, essas produções além de incentivar na formação das crianças, elas jogam com através dos filmes seus produtos de consumo, incentivando não só na perpetuação de arquétipos femininos de submissão, mas também ao consumo para que se tornem similares a essas personagens. Vale ressaltar que apesar desse incentivo constante as crianças, isso não as torna seres passivos/submissos, é fato que nesta fase da vida a pessoa aprende com mais velocidade que na fase adulta, entretanto, essas crianças também são dotadas de gostos próprios e de formas particulares de ressignificar essas personagens em suas vidas cotidianas.

E para isso é crucial compreender que a produção cultural é também uma forma de pedagogia e como ela atua. Nesse sentido, a pedagogia cultural que propõe Henry Giroux compreende a pedagogia como uma forma de produção cultural e a produção cultural como uma forma de pedagogia. (WEINER, 2001). É crucial entender a prática educativa como uma forma de produção política e cultural que responde às preocupações contemporâneas e se relacionar com os artefatos da cultura visual de uma forma dinâmica e ativa. Debater as novas ex-princesas da Disney na perspectiva da visão plebéia é fundamental para sociedades que buscam a democracia.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De toda forma, é possível observar que os filmes dos estúdios Disney foram mudando ao longo das décadas os arquétipos de mulher apresentados pelos filmes selecionados nesta análise. Isso não significa que a filosofia da marca Disney tenha mudado sua posição conservadora. O que é relevante neste caso é que a construção de gênero na infância e adolescência apresenta uma nos filmes de Disney uma mudança em direção a uma figura com atributos antes negados pela sociedade ao gênero feminino. De Jasmine a Moana, de Mulan a Merida ou Elsa há um processo de identificação maior com gerações mais sensíveis às

questões de gênero, questões raciais e à justiça social. Trata-se de heroínas (ou arquétipos) que trazem a perspectiva de uma vida plebéia, essa sim cheia de aventuras para a sobrevivência. Esses filmes são um indicio de que o público, como espectador ativo, como ser cultural, também muda, ou influência de maneira indireta, o discurso que adota a indústria do cinema ou dos desenhos animados.

Os filmes acima rompem com o que Nelson Goodman chama de “*rightness of redering*” (In WEINER, 2001). Trata-se da capacidade pedagógica dos artefatos da indústria cultural, como os filmes dos estúdios Disney, de “normalizar as representações de maneira que aparecem como corretas e parecem consistentes com o senso comum.” (p. 435) Nesse sentido é relevante observar o que está se rompendo e o que está se construindo no seu lugar. Os filmes de Disney trazem, como um currículo cultural, a discussão sobre as mudanças nos papéis de gênero, embora ainda mantenham diversos traços colonialistas que não são discutidos neste momento.

Em todo caso, o que é mais evidente ainda é que a educação deveria ser, por se tratar do espaço democrático, lugar de debate sobre questões de gênero e não lugar de normalização das relações machistas. O fato de que tenha desaparecido “identidade de gênero” no inciso III do artigo 2 da lei 13.005 de 25 de junho de 2014 representa uma limitação inclusive para a discussão de filmes da Disney em sala de aula.

Na perspectiva da Educação em Cultura Visual, procura-se visualizar as tensões que levam a uma reconstrução através de eventos que promovem experiências estéticas, pois, como vemos com os filmes da Disney, a construção e reconstrução do sujeito é uma tarefa estética. Se a intenção é reconstruir uma educação que procura a emancipação do pensamento colonizado e patriarcal é fundamental aprofundar o entendimento das relações entre os artefatos visuais e suas dinâmicas na cultura. A Educação em Cultura Visual é espaço transdisciplinar em que os problemas, preocupações, conhecimentos e metodologias das comunidades se atravessam para criar novos entendimentos e novos espaços de vida.

Neste caso propõe-se uma pedagogia plebéia e emancipadora que desestabilize as representações normalizadas por meio dos artefatos da cultura visual reconhecendo nelas as formas de subversão do pensamento colonizador e patriarcal. Tão importante como ser crítico com as imagens é ser capaz de dialogar com elas para que elas mesmas mudem. O que vem acontecendo com as princesas Disney é um processo de despatriarcalização e descolonização, mas, é preciso, ainda, manter ativos os espaços de ruptura com as normalizações da representação e da distribuição dos papéis estéticos nas sociedades.

REFERÊNCIAS

- BLANCO, Diego. **Princesas Disney e o Feminismo** – Parte 3. Revista Fórum: os entendidos. 14 set. 2012. Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/osentendidos/2012/09/14/princesas-disney-e-o-feminismo-parte-3/>. Acesso em 21 jun. 2017.
- BUTLER, Judith. **Problema de Gênero: Feminismo e Subversão da Identidade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm. Acessado em: 20 jun. 2017.
- CAMOZZATO, Viviane, CARVALHO, Rodrigo de, ANDRADE, Paula de. **Pedagogias culturais: a arte de produzir modos de ser e viver na contemporaneidade**. Curitiba: Editora Appris, 2016.
- COYNE, Sarah M. et al. **Pretty as a Princess: Longitudinal Effects of Engagement With Disney Princesses on Gender Stereotypes, Body Esteem, and Prosocial Behavior in Children**. *Child Development*, [s.l.], v. 87, n. 6, p.1909-1925, 18 jun. 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/304071159_Pretty_as_a_Princess_Longitudinal_Effects_of_Engagement_With_Disney_Princesses_on_Gender_Stereotypes_Body_Esteem_and_Prosocial_Behavior_in_Children. Acesso em: 13 jul. 2017.
- DINELLA, L. (2013, April). **Internalization of princess culture: A cross-sectional study of early childhood and emerging adulthood**. Paper presented at the Society for Research on Child Development biannual conference, Seattle, WA.
- HERNADEZ, Fernando. **Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da cultura visual**. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (ORG.) **Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação**. Santa Maria. Ed. UFSM, 2013, p.77 – 96.
- KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**. São Paulo. EDUSC, 1995.
- LANGE, Ariane. **How women modernized the Disney princess**. BuzzFeed. 8 dez. 2016. Disponível em: https://www.buzzfeed.com/arianelange/how-women-modernized-the-disney-princess?utm_term=.seGjblm5Q#.oeLYN0o78. Acessado em: 21 jun. 2017.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- FLAX, Jane. **Pós-modernismo e as relações de gênero na teoria feminista**. In: BUARQUE, Heloisa (ORG.) **Pós-modernismo e política**. Rio de Janeiro. Rocco, 1991, p. 217 - 250 (tradução Carlos A. de C. Moreno). Disponível em: <http://www.heloisabuarquedehollanda.com.br/pos-modernismo-e-politica/> Acessado em: 20 março 2017.
- MARTINS, Raimundo. **Metodologias visuais: com imagens e sobre imagens**. In: DIAS, Belidson, IRWIN, Rita L. (Org.). **Pesquisa educacional baseada em arte: A/r/tografia**. Santa Maria: Editora UFSM, 2013. P. 83 – 95.
- MARTINS, Raimundo. **Narrativas Visuais: Imagens, Visualidades e Experiência Educativa**. In: **Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB - VIS**. Edição v.8 n. 1. Brasília, jan. /jun. de 2009. Disponível em: <http://ida.unb.br/revistavis/Book-2010-04-26%20VIS-%20NOVO.pdf>. Acessado em: 20 jun. 2017. P. 33 – 39.
- MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. **Cultura da infância e da imagem “aconteceu um fato grave um incidente global”**. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (ORG.) **Cultura visual e infância: quando as imagens invadem a escola...** Santa Maria. Ed. UFSM, 2010, p. 37-55.]

- MARTINS, Raimundo, TOURINHO, Irene. **Pedagogias Culturais**. Editora UFSM, 2014.
- MITCHELL, W. J. T. Showing seeing: a critique of visual culture. In: **Journal of Visual Culture**, vol. 1(2), London: SAGE Publications, aug. 2002. P. 165-181. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/action/doSearch?AllField=Showing+seeing%3A+a+critique+of+visual+culture>. Acessado em: 9 jul. 2017.
- NUNES, Luciana Borre. A cultura visual nas tramas escolares: a produção da feminilidade nas salas de aula. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (ORG.) **Cultura visual e infância: quando as imagens invadem a escola...** Santa Maria. Ed. UFSM, 2010, p. 165-189.
- ORENSTEIN, P. (2011). **Cinderella ate my daughter**. New York, NY: HarperCollins.
- ROSE, Gillian. **Visual Methodologies an Introduction to the Interpretation of Visual Materials**. Thousand Oaks, California: SAGE Publications Inc, 2011.
- SABAT, Ruth. Pedagogia cultural, gênero e sexualidade. *Revista Estudos Feministas*, Santa Catarina, v. 9, n. 1, p.04-21, 2001. Anual. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104026X2001000100002&lng=pt&lng=pt. Acesso em: 20 jun. 2017.
- SALVADOR, Alexandre. A formação do caráter. 2015. Disponível em: <http://www.psiconlinews.com/2015/10/formacao-do-carater.html>. Acesso em: 8 jun. 2017.
- STEINBERG, Shirley R. **Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações**. In: SILVA, Luiz Heron da; AZEVEDO, José Clóvis de; SANTOS, Edmilson Santos dos (Orgs.). *Identidade Social e a Construção do Conhecimento*. Porto Alegre: SMED, 1997. p.98-145.
- SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. *Educação e Realidade* -V.16.1995.
- **Os usos e abusos do gênero**. *Projeto História*, São Paulo, n. 45, pp. 327-351, dez. 2012.
- TREND, David. **Cultural Pedagogy: Art, Education, Politics**. New York: Bergin & Garvey, 1992.
- WEINER, Eric. Making the Pedagogical (Re) Turn: Henry Giroux's Insurgent Cultural Pedagogy. **JAC**. vol. 21 n°. 2, p. 434- 451, Spring, 2001. Disponível em: [https://s3.amazonaws.com/arena-attachments/74939/Making_the_Pedagogical_\(re\)turn_-_Weiner.pdf](https://s3.amazonaws.com/arena-attachments/74939/Making_the_Pedagogical_(re)turn_-_Weiner.pdf). Acesso em 12 jul. 2017.
- WOHLWEND, K. E. (2009). **Damsels in discourse: Girls consuming and producing identity texts through Disney princess play**. *Reading Research Quarterly*, 44, 57–83. doi:10.1598/RRQ.44.1.3.

FILMOGRAFIA

- Aladdin. Direção: Ron Clements e John Musker. Produção: Ron Clements e John Musker. Walt Disney Pictures, 1992. 90 min, cor.
- Mulan. Direção: Tony Bancroft e Barry Cook. Produção: PamCoats. Walt Disney Pictures, 1998. 87 min, cor.
- Valente. Direção: Mark Andrews e Brenda Chapman. Produção: Katherine Sarafian. Walt Disney Animation Studios, Pixar Animation Studios, 2012. 93 min, cor.
- Frozen – Uma Aventura Congelante. Direção: Chris Buck; Jennifer Lee. Estados Unidos. Walt Disney Animation Studios, 2013. 102 min, cor.
- Moana – Um mar de aventuras. Direção: John Musker, Ron Clements. Estados Unidos. Walt Disney Animation Studios, 2017. 107min, cor.

CURRÍCULO

Ana Carolina Rocha Lisita

Mestranda no programa de Pós-Graduação em Arte na Universidade de Brasília, graduada em Artes Visuais – Licenciatura pela Universidade Federal de Goiás (2013). Especialista em História Cultural: imaginários, identidades e narrativas, pela Universidade Federal de Goiás (2014). Possui experiência no campo da docência em artes visuais na educação pública.

Tatiana Fernandez

Professora Adjunta do Instituto de Artes (IdA) na Universidade de Brasília. Doutora em Arte pela Universidade de Brasília (2015). Mestrado em Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educacaión pelo Instituto Universitario de Postgrado (2005), IUP, Espanha. Especialista em Arte, Educação e Tecnologias contemporâneas pelo Grupo ARTEDUCA na Universidade de Brasília (2008). Licenciatura em Educação Artística pela Universidade de Brasília, UnB (1988).