

Artigo

NOVOS SUJEITOS DE FUTURAS HISTÓRIAS: a potência da mídia na educação de gênero para a infância

NEW SUBJECTS OF FUTURE STORIES: the power of the media in gender education for childhood

NUEVOS SUJETOS DE FUTURAS HISTORIAS: el poder de los medios de comunicación en la educación de género para la niñez

Karina Gomes Barbosa^I , André Luís Carvalho^{II} , Mariana Helena Ferreira^{III} ,
Karina Carolina Peres^{IV} 

I; II; III; IV Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Ouro Preto, MG, Brasil

RESUMO

Este artigo busca refletir sobre o papel da mídia na educação de gênero de crianças. Ela é utilizada como instrumento metodológico no projeto de extensão Novos sujeitos de futuras histórias, do programa de extensão Sujeitos de suas histórias, da UFOP, para introduzir a crianças entre quatro a seis anos representações de gênero contra hegemônicas, calcadas na igualdade entre meninos e meninas, no respeito às diferenças e na desconstrução dos padrões de feminilidade e da masculinidade tóxica. Mídia e educação, quando articuladas, atuam como elementos que proporcionam às crianças a elaboração de pensamento crítico perante o mundo e perante o patriarcado (LOURO, 2016). Assim, a mídia deixa o espaço do consumo e é repensada como fundamento da cidadania e da justiça de gênero (BUCKINGHAM, 2007).

Palavras-chave: Justiça de gênero; Mídia; Educação; Infância; Extensão.

ABSTRACT

This article aims to reflect on the fundamental role of the media in children's gender education. Media is used as methodological tool in the extension project New subjects of future stories, from the extension program Subject of their stories, of UFOP, to introduce children between ages four and six to counter-hegemonic gender representations, based on equality between boys and girls, respecting the differences and deconstructing the patterns of femininity and toxic masculinity. Media and education, when articulated, act as elements that enable children to create critical thinking before the world and before patriarchy (LOURO, 2016). In education, the media abandons the space of consumption and is rethought as a foundation of citizenship and gender justice (BUCKINGHAM, 2007).

Keywords: Gender justice; Media; Education; Childhood; Extension.

RESUMÉN

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre el papel fundamental de los medios de comunicación en la educación de género de la niñez. Se los utilizan como herramientas metodológicas en el proyecto de extensión Nuevos sujetos de historias futuras, del programa de extensión Sujetos de sus historias, de UFOP, para presentar a los niños entre cuatro y seis años las representaciones de género contrahegemónicas, basadas en la igualdad entre niños y niñas, respetando la diferencia y deconstruyendo los patrones de feminidad y la masculinidad tóxica. Los medios y la educación, cuando se articulan, actúan como elementos que permiten a los niños crear un pensamiento crítico ante el mundo y antes del patriarcado (LOURO, 2016). En educación, los medios abandonan el espacio de consumo y se repensan como una base de ciudadanía y justicia de género (BUCKINGHAM, 2007).

Palabra-clave: Justicia de género; Medios de comunicación; Educación; Infancia; Extensión.

1 INTRODUÇÃO

A infância é um conceito em constante mutação, além de uma etapa da vida das crianças. Ao longo da história, já foi vista de vários modos. Ela já foi ignorada, com a criança sendo percebida pela sociedade como um adulto em miniatura, até ser perpassada pelos dogmas religiosos da igreja, quando a criança é revestida de pureza divina. Segundo Niehues e Costa (2012), é nesse cenário que surge o sentimento de infância e só então a criança passa a ser vista como um ser com particularidades, sentimentos e vontades próprias. A partir de então, ela é reconhecida na sociedade como um ser autônomo, o que

desencadeia a criação de novas instituições como as escolas, pensadas especificamente para as crianças¹.

Do mesmo modo, a noção de consumo é afetada pela infância: são criadas categorias voltadas especificamente para os desejos delas. Tal consumo está profundamente entrelaçado às mídias, visto que são elas que fornecem muitos dos modelos e desejos de consumo das crianças. Assim, as mídias passam a atuar diretamente na forma com que o público infantil vivencia o mundo; elas constroem novas narrativas sociais e uma nova cultura da infância. No projeto de *extensão Novos sujeitos de futuras histórias* a busca é por desatrelar narrativas midiáticas da esfera do consumo, atrelando-as, em vez disso, à construção da cidadania, sobretudo no que diz respeito às questões de gênero, tendo a formação em direitos humanos e o direito humano à comunicação como nortes.

Shriley Steinberg e Joe Kincheloe (2001) questionam qual mensagem a mídia está passando para as crianças. Segundo eles, as mídias influenciam na construção da criança como um sujeito social. Na mesma linha, Jipson e Reynolds (2001, p. 362) identificam como se dão as representações de gênero pela mídia, principalmente o feminino: “As mulheres são impelidas pela mídia a se esforçar para obter poder através da aparência física”. Porém, quando esses meios começam a ser pensados como ferramentas para a cidadania e educação, conjuntos representacionais como as imagens da mulher, e outros, passam a ser tensionados. Então, novos regimes de visibilidades emergem, com representações de gênero sem sexismos, sem estereótipos e com mais diversidade – e, do mesmo modo, é preciso se apropriar dessas representações nos processos de subjetivação da infância, tendo em vista a penetração e intimidade da infância com a mídia, conforme atesta Buckingham (2007). Importante lembrar que os sujeitos utilizam as representações para forjar suas identidades. Tais representações, atravessadas pelo poder, circulam de maneiras desiguais e produzem efeitos sociais, muitas vezes deixando de ser percebidas como são e sendo tomadas como realidade (LOURO, 2016).

¹ Essa historicidade da ideia de infância, ainda que não seja consensual, foi sugerida primeiramente por Ariès (1973) e costuma dar conta da maneira pela qual a infância vai se constituindo como categoria social e analítica no Ocidente.

Essa compreensão proporciona às crianças uma perspectiva gendrada sobre o mundo, fundamental para a formação de novos sujeitos, comprometidos com a justiça de gênero. E é isso que o projeto de extensão *Novos sujeitos de futuras histórias* faz. Integrante do programa de extensão institucional *Sujeitos de suas histórias*², vinculado ao curso de Jornalismo da Universidade Federal de Ouro Preto (Ufop), em Mariana (MG), trabalha com crianças de quatro a oito anos com a utilização de produtos midiáticos como elementos fundamentais para uma educação gendrada, compreendendo a mídia como ator central nos processos de subjetivação contemporâneos, aliada à ludicidade que caracteriza a infância. Proporciona, assim, uma nova base para a construção de seus conhecimentos, compondo novas narrativas envolvendo afetos, desenvolvendo o imaginário e construindo identidades. A reflexão lúdica diante desses produtos midiáticos e das representações de gênero que veiculam move a atuação com as crianças. O principal objetivo do projeto é utilizar ferramentas da comunicação e produtos midiáticos para construir, veicular e disseminar para as crianças novas representações, alternativas àquelas hegemônicas na mídia, que reforçam as assimetrias do patriarcado. Neste artigo, propomos um relato da experiência e reflexão acerca das ações extensionistas, promovidas desde 2016 com crianças da Educação Infantil de escolas públicas da cidade de Mariana. Além dessas iniciativas, o projeto de extensão produz pequenos programetes radiofônicos com dicas de práticas contra hegemônicas para vivências infantis em família e na escola e dicas de produtos de mídia, como filmes, músicas, livros, animações televisivas e que veiculem representações contra hegemônicas de gênero, raça, corpo.

As experiências aqui relatadas se referem às atividades junto a meninas e meninos do 1º e 2º períodos da Escola Municipal de Paracatu de Baixo (EMPB), em 2019³. As cerca de 20 crianças estudam provisoriamente no distrito-sede de Mariana, em uma sede alugada na

² O programa de extensão existe desde o início de 2015 e, desde o rompimento da Barragem do Fundão, da Samarco / Vale / BHP Billiton, vem trabalhando prioritariamente junto às comunidades atingidas pelo crime socioambiental minerário. Atualmente, o programa tem cinco ações extensionistas em andamento. Todas as informações institucionais e notícias referentes às ações do programa estão no site do *Sujeitos de suas histórias*: www.sujeitosdesuashistorias.org. Acesso em 14 mai. 2021.

³ O projeto começou, em 2016, com atividades na Escola Estadual Dom Benevides. Em 2017 e 2018 as atividades foram desenvolvidas na Escola Municipal de Bento Rodrigues (EMBR), ambas em Mariana.

área central da cidade⁴, depois que a comunidade de Paracatu de Baixo foi arrasada pelo colapso da barragem de rejeitos minerários. Os encontros semanais contavam, em geral, com a presença das professoras regentes das turmas e duravam cerca de 2 horas – suficientes para a exibição de um longa-metragem infantil e para a intervenção com produtos mais curtos e dinâmicas posteriores.

O planejamento das atividades é realizado por duas bolsistas de extensão do curso de Jornalismo, com supervisão dos coordenadores. No início de cada ano apresentamos o cronograma mais geral à equipe pedagógica da escola e os temas a serem discutidos. Foi a partir dessas trocas que passamos a tratar de outros atravessamentos de poder no projeto, como raça, gordofobia e *bullying*, temas demandados pelas escolas, pois já na Educação Infantil representam problemas de convivência e sociabilidade nas salas de aula. Sempre deixamos claro, contudo, que o andamento das atividades é afetado pela experiência em campo com as crianças, o que pode impactar definitivamente no modo como as dinâmicas se desenrolam e as temáticas abordadas, bem como o planejamento para as ações seguintes.

Anualmente, antes de iniciarmos as atividades em sala, as famílias recebem um bilhete nas agendas das crianças com o termo de consentimento e autorização de uso de imagem. O documento explica o projeto e traz os contatos da coordenação para eventuais dúvidas, para assinatura da família. Ao longo do ano, cada atividade é discutida em reunião geral de planejamento do programa de extensão, realizada semanalmente com todos os projetos, o que permite contribuições plurais sobre cada ação extensionista. As bolsistas e a coordenação realizam uma curadoria constante de materiais: filmes, animações, livros, canções, comerciais, curtas-metragens, dinâmicas gendradas, para pesquisa, estudo e eventual incorporação às atividades do projeto. Essa pesquisa contínua das representações midiáticas em produtos culturais voltados para a infância busca explorar a potência pedagógica dos dispositivos midiáticos por meio de temas, modelos e práticas discursivas

⁴ Nos primeiros anos após o rompimento de Fundão, as crianças de Paracatu de Baixo foram alocadas em uma escola já existente na cidade, e só depois voltaram a ter uma sede “exclusiva”, como era no subdistrito – ainda que as instalações atuais em nada lembrem a escola na zona rural de Mariana e que, aos poucos, a Prefeitura de Mariana esteja aceitando matrículas de crianças de fora da comunidade.

contra hegemônicos para a justiça de gênero. Além disso, a partir de algumas demandas do contato com as crianças podem surgir temas que demandem novas imersões.

2 MÍDIA E INFÂNCIAS CONTEMPORÂNEAS

É comum observamos um sentimento nostálgico dos adultos em relação à infância, como se essa fosse uma época mágica e mais especial do que as infâncias que as crianças vivenciam na contemporaneidade. A infância se transforma historicamente, conforme aponta Gélis (2009, p. 311), e essas mudanças são fundamentalmente uma mutação cultural que ocorrem por um período extenso, mas é “impossível estabelecer aqui uma cronologia precisa”. Sendo assim, percebemos que o sentimento de infância acompanha as mudanças sociais, culturais e históricas que ocorrem na sociedade, não significando necessariamente que “algo se perdeu” em um sentimento anterior de infância em relação à contemporaneidade, quando as crianças já nasceram em um ambiente no qual a tecnologia e as novas mídias estão presentes em grande parte do que as rodeiam⁵: “a criança e o adolescente de hoje não conheceram o mundo de outra maneira – nasceram imersas no mundo com telefone, fax, computadores, televisão, etc.” (CAMPOS; SOUZA, 2003, p. 14). Para Steinberg e Kincheloe (2001) estamos diante de uma nova era da infância, e essas características contemporâneas estariam minando as noções tradicionais dessa fase. Segundo os autores, essas novas peculiaridades atingiram a pedagogia infantil, que para eles vai além do âmbito escolar. “Áreas pedagógicas são aqueles lugares onde o poder é organizado e difundido, incluindo-se bibliotecas, TV, cinemas, jornais, revistas, brinquedos, propagandas, videogames, livros, esportes, etc.” (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p. 14).

Campos e Souza (2003) sinalizam que é impossível controlar o conhecimento que é transmitido por esses novos meios e que, de certa forma, eles retiraram a soberania da educação escolar e familiar. “Tais mudanças trouxeram consequências para a infância, retirando da família e da escola o controle da informação, alterando o tipo de acesso das

⁵ Estudo do Unicef (2017) estima que crianças com menos de 18 anos correspondem a um terço dos usuários de internet. Por outro lado, cerca de 29% da juventude mundial não possuem nenhum acesso on-line. Ou seja, é preciso pensar que há infâncias múltiplas, com diferentes acessos e consumos on-line.

crianças e dos adolescentes à informação” (CAMPOS; SOUZA, 2003). Steinberg e Kincheloe (2001) usam o termo pedagogia cultural para classificar essa nova forma de ensino. Esse tipo de mídia passou a fazer parte do nosso cotidiano, criando redes de consumo que se alimentam de estratégias para vender cada vez mais, tendo as crianças como público-alvo. Para os autores, esse é um dos pontos mais incômodos, pois “as organizações que criaram este currículo cultural não são educacionais, e sim comerciais, que operam não para o bem social, mas para o ganho individual” (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p. 15).

A mídia é vista com atenção, pois na pedagogia cultural, ela passa a ser entendida como um locus no qual as crianças buscam suas referências: “mídia e consumo produzem em alguma medida, a cultura cotidiana da qual participamos e assim acaba por regular, de alguma forma, nossas condutas” (MOMO, 2007, p. 55). O público infantil se depara com uma série de padrões e estereótipos que perpassam classe, raça e gênero (entre outros) e que ditam e vendem o modo como elas devem pensar e agir. Os meios são controlados por empresas que determinam o que as crianças precisam e desejam consumir para atingir determinado modelo. Meninos e meninas acionam esses elementos midiáticos ao construir suas identidades e é então que a criança passa a ser vista como um cliente, constituindo novas infâncias. “A infância muda seu lugar social: sai do lugar de inapta, incompleta, para o de consumidora, transformando sobremaneira sua forma de inserir-se no mundo” (CAMPOS; SOUZA, 2003, p. 16).

Segundo Mazzarella, antes das televisões, os modelos comportamentais se limitavam às pessoas. “Agora a televisão e outras mídias audiovisuais oferecem uma ampla gama de modelos excitantes e intrigantes para as crianças e adolescentes, incluindo pessoas reais, personagens que são interpretados por atores, personagens de desenhos animados e super-heróis [...]” (MAZZARELLA, 2009, p. 89). Esse poder da mídia pode ser acionado não apenas na construção de modelos patriarcais. Em vez de reforçar padrões sexistas, racistas e de uma lógica consumista, as representações midiáticas, especialmente as representações audiovisuais, podem ser utilizadas como ferramentas para promover uma educação das crianças que não perpetue estereótipos físicos, sexistas, machistas, homofóbicos e racistas, buscando construir novas infâncias com olhares críticos sobre os conteúdos midiáticos.

Se a infância é uma construção social, é necessário questionar os elementos que atuam na formação das subjetividades infantis. Nossa sociedade é construída historicamente sobre o arcabouço do patriarcado, que começa a ser disseminado antes mesmo do nascimento, condicionando performances de gênero e discursos de masculinidade e, sobretudo, feminilidade que são impostos aos corpos de meninos e meninas. De acordo com Judith Butler,

Consideremos o caso da interpelação médica que (apesar de o surgimento da ultrassonografia ser recente) desloca uma criança de “bebê” para “menina” ou para “menino” e, nessa nomeação, a menina é “feminilizada” por essa denominação que a introduz no terreno da linguagem e do parentesco por meio da interpelação de gênero (BUTLER, 2019, p. 25).

Segundo Mazzarella (2009) a mídia voltada para o público infantil sofreu muitas alterações durante as últimas décadas. Cinemas e rádios foram os primeiros a chamar a atenção de jovens e por isso passaram a realizar programações voltadas à família. A Disney foi a pioneira no mercado com o longa-metragem *Branca de Neve e os Sete Anões* (1937), que reforçava diversos padrões, como a branquitude enaltecida, a pureza, a docilidade e servidão da mulher, além da rivalidade feminina imposta pela inveja da Rainha Má. A televisão, por sua vez, logo atrai também olhares de crianças e adolescentes. Ela passou a ser considerada um meio importante para entrar em contato com esse público e atraiu uma forte publicidade voltada a eles.

Crianças e adolescentes são sujeitos em processos de subjetivação e se deparam o tempo todo com diversos exemplos e modelos espalhados pela mídia por meio de seus produtos. Ao consumirem, elas estão absorvendo modelos de identidade que ao longo do tempo farão parte da sua própria. Romancini (2015) comenta, a partir de Hust e Brown, sobre a preocupação de que as representações midiáticas podem, eventualmente, distorcer a realidade e, assim, limitar as expectativas das crianças e adolescentes. Segundo Romancini (2015, s/p), “as crianças percebem ‘padrões de gênero’, em atitudes e comportamentos tidos como aceitáveis, e procuram adaptar-se a eles”, e o audiovisual voltado para crianças está repleto de representações e modelos midiáticos inalcançáveis, como os da já citada Disney.

Em grande parte de seu catálogo de longas-metragens sobre princesas, a mulher é branca, indefesa, singela, cuida da casa e está em busca do grande amor. “Em um mundo

onde as mulheres são constantemente expostas a imagens de um ideal de beleza a seguir, as princesas são o primeiro exemplo que meninas querem imitar – e logo de cara é um ideal impossível, com suas cinturas extremamente finas e cabelos sempre impecáveis” (BREder, 2015, p. 7). Outro exemplo desse estereótipo é a boneca Barbie; branca, loira e de cabelo liso, alta, magra, cintura fina e olhos azuis. Para Fernanda Roveri (2012), a publicidade não vende apenas a boneca. “A marca representa um modo de vida, um conjunto de atitudes, um conceito de feminilidade” (ROVERI, 2012, p.21). Como resultado da intensa circulação dessas representações hegemônicas, as meninas constroem suas subjetividades a partir de performances de gênero que incluem esses rótulos e padrões: a domesticidade, a maternidade e o casamento.

Os homens, por sua vez, são representados como fortes, trabalhadores. São eles os responsáveis pelo trabalho exaustivo, na esfera pública, para conseguir alimentar sua família e manter a casa. Assim como mostrado em Branca de Neve e os Sete Anões, onde os anões iam todos os dias trabalhar em uma mina enquanto Branca permanecia em casa e ficava por conta da organização. Nas propagandas infantis, a publicidade voltada para meninos traz também definições de como eles devem agir. “As cores escolhidas para estampar embalagens, geralmente são mais escuras, os rostos ofensivos dos bonecos demonstram poder, seus membros são totalmente articulados para realizar inúmeros movimentos que simulam ação e coragem” (ROVERI, 2012, p. 23). São príncipes destemidos, heróis que lutam e vencem qualquer batalha. Entretanto, eles também são atingidos negativamente por esses modelos. Os meninos podem tudo, menos chorar e demonstrar sentimentos.

A questão é que não há como viver à parte da presença desses produtos nas vidas das crianças, mesmo com recortes de classe, raça, gênero, etnia, que condicionam acessos e leitura crítica dessas representações. Assim, o caminho é apresentar e promover abordagens críticas que ajudem as crianças a desconstruir essas representações, como o projeto *Novos sujeitos de futuras histórias* tem proposto e realizado. Para Steinberg e Kincheloe (2001) famílias e educadores devem entender que as crianças são produtos históricos dos mecanismos de poder, ou seja, suas percepções individuais são moldadas, também, de acordo com a interação com os produtos corporativos. Por isso, é necessário

que, ao serem direcionados a esses modelos, sejam capazes de realizar questionamentos críticos, a fim de quebrar essas representações e abrir um leque ilimitado de possibilidades para construírem suas próprias identidades.

Para elaborar o planejamento de atividades que cumpra esses objetivos, o projeto utiliza como metodologia a comunicação direta dos orientadores, bolsistas e voluntárias com a direção da escola envolvida. São realizados encontros em que são discutidas a proposta do projeto e também as demandas que a instituição tenha sobre as questões abordadas. Além disso, as crianças envolvidas também são ouvidas a respeito de suas percepções e noções sobre gênero e identidade. O resultado desse cruzamento ajuda a definir os temas e práticas, bem como os recursos didáticos/midiáticos que serão acionados para estimular as crianças a ampliarem seus repertórios acerca do tema central da proposta. Entre eles estão atividades lúdicas, artísticas, brincadeiras, contação de histórias, exibição de desenhos animados e filmes. Mais especificamente no campo da comunicação, o trabalho com cartazes, recortes de jornais, programas infantis, animações é reiteradamente utilizado. Além do estímulo às crianças na produção de desenhos e fotografias, na contação de histórias infantis, na produção de colagens e montagem de exposições com o material produzido. É importante destacar aqui que o intuito da proposta é ampliar e não dirigir ou induzir as crianças a noções específicas e restritivas de gênero, incentivando o respeito à diversidade e às identidades plurais.

3 DESCONSTRUÇÃO DE ESTEREÓTIPOS

Como as mídias acompanham as mudanças sociais, transformando-se, diversos avanços sociais ocasionados principalmente pela luta feminista vêm tensionando e modificando esses padrões, mesmo que ainda haja uma hegemonia de representações patriarcais no audiovisual voltado para a infância. Jacqueline Sobral e Beatriz Beraldo (2015, p. 8) destacam que uma dessas mudanças é o rompimento da busca pelo amor romântico, presente na grande maioria dos filmes de princesa. "*Valente* (2012), no entanto, já rompe com esse padrão [amor romântico], ao trazer uma princesa como protagonista que, ao

contrário de suas 'irmãs' Cinderela, Branca de Neve e Ariel, procura não um ideal de amor, mas a liberdade como conquista individual”.

Outro ponto destacado por elas é o protagonismo feminino, que acontece em *Valente* (2012) e também em *Frozen – uma aventura congelante* (2014), que traz “duas mulheres como condutoras da narrativa, enquanto o rei pai morre logo no início do filme, e as outras figuras masculinas, como o príncipe Hans e o plebeu Kristoff, aparecem como coadjuvantes”⁶ (SOBRAL; BERALDO, 2015, p. 8). A animação também se sobressai por discutir, mesmo que nas entrelinhas, o conceito de sororidade, que para Marques (2013) pode ser lido como uma solidariedade entre as mulheres. No filme a sororidade aparece na relação de amor e amizade entre as duas personagens centrais da história: “o laço de amor construído entre as irmãs Anna e Elsa tornou possível o final inédito em filmes da Disney, onde uma princesa é salva pelo verdadeiro amor de outra mulher” (SOBRAL; BERALDO, 2015, p. 8).

Outro exemplo de nova representação do feminino é o filme *Moana – um mar de aventuras* (2016), em que a menina contraria a ideia de princesa. Como protagonista, Moana rejeita a coroa, é corajosa e parte para uma aventura, onde enfrenta terríveis criaturas sem a necessidade de um príncipe para salvá-la – mas com a ajuda de um deus masculino. Vale ressaltar que *Frozen* ainda vende padrões físicos eurocêntricos, como a pele branca, o nariz fino, os olhos claros e personagens magros. Já Moana tem cabelos cacheados e é negra, assim como o resto de sua família. Esse fato é importante porque além de o longa trazer a mensagem de uma mulher forte, ele também discute a representatividade racial. Essa ruptura também pode ser observada no curta brasileiro *Fábula de Vó Ita* (2016), que tem como temáticas principais a negritude e o *bullying*. Gisele é a protagonista e sofre *bullying* na escola por causa do seu afro. Ela é acalentada por sua vó Ita, que, por meio de um universo lúdico e do resgate de suas ancestralidades, consegue recuperar a autoestima da menina. A protagonista negra leva outras crianças a se identificarem com o personagem, além de ressaltar os malefícios que a discriminação e o *bullying* causam nas vítimas.

⁶ Na continuação, *Frozen 2*, o protagonismo feminino se amplia com a presença da mãe das meninas e de outras personagens femininas.

Os meninos também são afetados pelos modelos de masculinidade hegemônica, mas algumas produções vêm tentando desconstruir esses estereótipos com personagens sensíveis, com aval para demonstrar sentimentos e afetos. Esses atributos fogem da masculinidade tóxica, definida como os “incentivados (e até justificados) comportamentos violentos, repressão de sentimentos afetivos (que são vistos como fraqueza, ‘coisa de mulherzinha’, de ‘bicha’)” (NIGRO; BARACAT, 2018, p. 7). Um exemplo dessa mudança é o filme *O touro Ferdinando* (2018). Nele, o touro protagonista é calmo e afetivo, mas é instigado a participar de brigas e de touradas, pressão que acontece na vida de meninos que não performam o modelo de virilidade. O filme mostra como a masculinidade pode prejudicar os homens e a construção da sua identidade. O final do longo incentiva a demonstração de afeto e sinaliza a importância do amor-próprio, representado pela coragem que Ferdinando mostrou de ser quem ele realmente é.

Ao trabalharmos com gênero, outros tópicos imprescindíveis a serem abordados são a sexualidade e a temática LGBTQI+, indispensáveis nos debates educacionais. Para Torres (2010, p. 29) a manifestação das sexualidades também depende do contexto histórico e social. “As formas como se compreende a expressão da sexualidade e a variedade de práticas sexuais que experimentamos durante a vida também são contingências que passaram a ser tomadas como verdades no processo histórico”. Acompanhando esse desenvolvimento sócio histórico, novas representações abordam essa temática, como se pode ver em *Steven Universe* (2013). A animação é o primeiro programa da rede Cartoon Network criado e dirigido totalmente por uma mulher.

Além de trazer a importância do gênero feminino, em que as mulheres são as heroínas que protegem o planeta, a série de cinco temporadas celebra o casamento entre duas das suas principais personagens, Rubi e Safra, apresentando ao público a importância do tema LGBTQI+. Outro exemplo está presente em *Clarêncio, o Otimista* (2014). Nele, um dos melhores amigos de Clarêncio, Jeff, possui duas mães. O desenho apresenta novas concepções familiares, rompendo com o estigma da família heteronormativa. Todos esses exemplos indicam que está emergindo uma gama de representações que desconstruem diversos estereótipos, por meio de personagens em igualdade de gênero, com novas

ambições, novas cores e formas. Todos esses produtos já foram utilizados de alguma maneira dentro das atividades do projeto *Novos sujeitos de futuras histórias*⁷.

4 O PROJETO EM AÇÃO

Essas possibilidades educativas podem e devem ser pensadas como estratégia nas escolas, utilizando a mídia como ferramenta de educação para a justiça de gênero. Para Casagrande e Luz (2016, p. 30) a escola mantém a cultura e as regras já existentes na sociedade, mas também é um instrumento para transformar essas normas. “Dessa forma, o ambiente escolar atua de forma significativa na definição das formas de agir e de ver o mundo, bem como define como os indivíduos devem se portar diante das diversas situações do cotidiano”. No mesmo sentido caminha Guacira Lopes Louro (2016), ao discorrer sobre a historicidade e sociabilidade dos processos de construção de identidades, atravessadas pelo poder. Para a autora, a escola pratica pedagogias de gênero e da sexualidade, que muitas vezes são sutis, discretas e contínuas, mas, ao mesmo tempo, frequentemente eficientes e duradouras (LOURO, 2016, p. 17), constituindo parte significativa das histórias pessoais dos sujeitos.

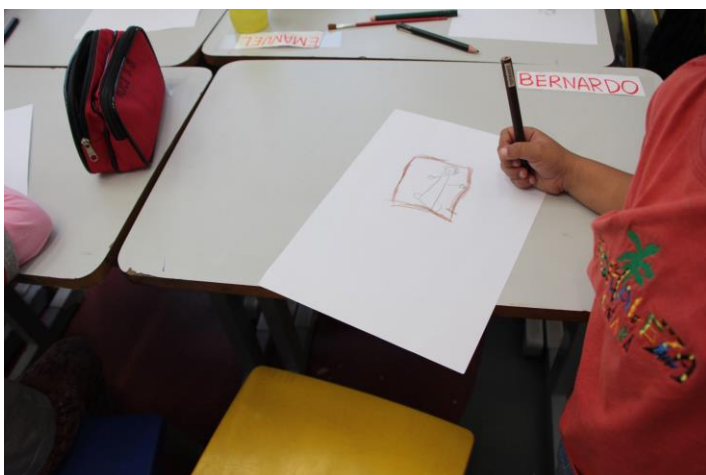
É nesse contexto que, juntos, escola e mídia se transformam em um potente instrumento para transformar o modo como os sujeitos se constroem e se portam na sociedade. É possível usar esse ambiente para desconstruir definições impostas pela própria mídia, utilizando a mesma de maneira contra hegemônica. Embasado nesse raciocínio, o projeto *Novos sujeitos de futuras histórias* promoveu em 2019, ações com crianças de quatro a seis anos na Escola Municipal Paracatu de Baixo (EMPB), em Mariana (MG).

As oficinas acontecem dentro da sala de aula da escola, no centro de Mariana, ministradas por uma bolsista e uma voluntária, alunas do curso de Jornalismo da Universidade Federal de Ouro Preto (Ufop), e com o auxílio das professoras das turmas envolvidas, além do planejamento prévio e do balanço das ações feitos com os orientadores da ação. Por meio de atividades lúdicas, artísticas, brincadeiras, contação de histórias,

7 Além do site, nossas ações são registradas na página do programa de extensão na rede social Facebook: <https://www.facebook.com/sujeitosdesuashistorias/>. Acesso em 15 mai. 2021.

exibição de desenhos animados e filmes, são discutidas com as crianças novas representações de gênero e performances que vão lhes possibilitar a construção de novos imaginários e subjetividades. Com a finalidade de fundamentar essa potência, descrevemos três atividades que foram ministradas pelo projeto e que têm como tema central, respectivamente, o racismo, a masculinidade tóxica e o empoderamento feminino.

Figura 1 - menino desenha a partir da história de Dandara



Fonte: Acervo particular dos autores (junho de 2019)

Figura 2 - meninas produzem óculos mágicos baseados em Charlotte



Fonte: Acervo particular dos autores (junho de 2019)

4.1 Oficina I – Leitura do cordel sobre Dandara

A oficina foi realizada em 17 de junho de 2019 e foi planejada com diversos intuitos; o principal era apresentar às crianças uma princesa negra, forte e brasileira. A atividade foi iniciada com a seguinte pergunta: “Quem conhece uma princesa negra?”. Alguns

responderam que conheciam Tiana, de *A Princesa e o Sapo* (2009), e até mesmo *Moana* (2016). Depois perguntamos se conheciam uma princesa negra e brasileira. A resposta prontamente foi “não”. Então, afirmamos que iam conhecer a história de uma naquele dia. As crianças foram dispostas em roda para ouvir uma das bolsistas do projeto contar a história de Dandara. Ela esteve ao lado de Zumbi dos Palmares lutando pela liberdade de seu povo durante o período da escravização de pessoas negras no Brasil, e preferiu sacrificar a própria vida a voltar a ser escravizada. A cada verso do cordel, escrito por Jarid Arraes e parte do livro *Heroínas Negras Brasileiras* (2017), os pequenos e as pequenas ouvintes se mostravam mais interessados/as e, como consequência interferiam na história, fazendo perguntas e imaginando detalhes.

Para completar a ação e fomentar a criatividade das crianças, além de mostrar a capacidade de interpretação delas, ao final da leitura foram convidadas a fazer um desenho sobre a história que tinham acabado de ouvir (Figura 1). Acionamos então outro produto, um vídeo curto que mostrava o processo de criação de uma ilustração sobre Dandara.⁸ Mesmo após ouvir a história, muitos se surpreenderam ao ver no vídeo a imagem de uma mulher negra.

A reação das crianças demonstra como elas já foram influenciadas por padrões midiáticos, que associam, em sua maioria, princesas à branquitude. Ao ouvirem o primeiro termo, elas deduzem o segundo, mas o que apresentamos, com Dandara, era completamente diferente. Isso levou as crianças negras – a maioria delas – a se identificarem com a personagem, mostrando que também podem ser príncipes e princesas e ocuparem posição de destaque na sociedade. Além disso, as demais crianças foram, de maneira sutil, levadas a ter uma percepção crítica sobre os padrões impostos pela mídia e pela sociedade. Outro ponto positivo do cordel é afirmar que uma mulher pode ser forte, lutar pelos seus ideais e mudar uma realidade, quebrando mais uma vez o estereótipo segundo o qual as mulheres/princesas são brancas, indefesas, meigas, delicadas e passivas à espera do príncipe.

8 As Lendas de Dandara: Leitura e speed painting. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=efTDg0nP_2o. Acesso em 22 mai. 2021.

A leitura da história de Dandara também apresentou para as crianças um gênero literário brasileiro, o cordel. Ele é caracterizado por ser uma expressão popular da cultura do país e, na oficina, teve o papel de contar uma parte da história do Brasil ressaltando o protagonismo e relevância da mulher negra na história. Além disso, a autora do cordel, Jarid Arraes, também é negra, e com isso, apresentamos o negro em diversas posições, fomentando mais uma vez a representatividade.

4.2 Oficina II – Exibição do desenho *Bullying não! Ser diferente é legal*

O *bullying* é um assunto muito presente no cotidiano das crianças, principalmente no ambiente escolar. Dessa forma, em 27 de maio de 2019, ele foi mais um dos temas acionados pelo projeto. Foi exibido o episódio *Bullying não! Ser diferente é legal* (2018), do *Canal da Charlotte* no Youtube. A produção é brasileira e conta a história de Romano, um aluno novo, que é excluído e sofre *bullying* na escola por ser gordo, ter sotaque e usar óculos. Charlotte e suas amigas, uma delas negra, percebem a situação e decidem fazer amizade com ele. Para enfrentar os valentões que zombavam de Romano, Charlotte usa os seus “óculos mágicos”, que têm o poder de dar esclarecimentos para a menina, além de dar voz ao seu cachorro. Ela os empresta para um dos agressores, que passa a enxergar todas as diferenças e belezas do mundo.

De forma leve e divertida, o desenho ensina que todas as pessoas são diferentes, e que há belezas em todas elas, mas que precisamos nos despir dos preconceitos para poder enxergá-las. Como o *bullying* é, infelizmente, uma prática comum, quase todas as crianças se identificaram com a história. No final da exibição, foram feitos diversos questionamentos: se elas já tinham sofrido *bullying*?, o que pensavam da prática?, como tinham se sentido?. Com as perguntas, aproximamos ao máximo o desenho da realidade delas, levando à identificação tanto das crianças que já tinham sofrido quanto das que praticavam *bullying*. Com isso, se sentiram à vontade para falar e expressaram suas emoções. Os praticantes se mostraram envergonhados e arrependidos. A bolsista e a voluntária explicaram que o *bullying* é uma violência, que faz mal para quem pratica e agride quem recebe, e que todos são diferentes, mas que merecem respeito.

Para complementar a oficina e reforçar a mensagem, as crianças puderam confeccionar seus próprios óculos mágicos (Figura 2). Elas os enfeitaram com lantejoulas e desenhos e, ao final, deixamos a mensagem de que todas as vezes que fossem olhar para alguém diferente, deveriam usar os óculos mágicos para enxergar tudo com amor e beleza. Como um dos objetivos do projeto é desconstruir estereótipos tóxicos de gênero, tivemos o cuidado de não utilizar materiais que demarcassem gênero na confecção dos óculos, como as cores rosa e azul. Discutir o *bullying* se mostrou fundamental para construir novos sujeitos, e com o auxílio da mídia, a tarefa ficou mais leve e fácil de ser compreendida pelas crianças.

4.3 Oficina III – Exibição do filme *Como Treinar o seu Dragão*

Nos dias 18 e 25 de novembro de 2019 o projeto exibiu o longa *Como Treinar o Seu Dragão* (2010). O filme se passa em um mundo de *vikings* e dragões, onde o personagem principal, Solução, é filho de um dos *vikings* mais poderosos no combate contra dragões e líder da aldeia, mas, diferente do pai, não tem interesse em batalhar com os animais. No decorrer da história, ele faz amizade com um animal das raças mais poderosas, o Fúria da Noite, a quem chama de Banguela. Solução treina o animal aos poucos de forma amigável, sem que o dragão se machuque ou tente machucá-lo. O filme apresenta também Astrid, uma menina corajosa e determinada que decide se tornar treinadora de dragões, diferente das mulheres da aldeia que ficam por conta da alimentação, casa e família.

No dia 02 de dezembro a oficina foi encerrada por meio de um pequeno debate com as crianças. A proposta do exercício foi levar uma nova imagem de gênero, desconstruindo a ideia da masculinidade tóxica e do homem necessariamente forte. Solução é um personagem sensível e não apresenta os mesmos traços que os demais da aldeia, ao passo que Astrid demonstra poder fazer o que quiser, assumindo uma posição que até então era apenas dos homens. Assim, as representações diversas do filme indicam às crianças novas perspectivas do feminino e masculino.

Para ajudar no debate, foram feitas algumas perguntas norteadoras para compreender as visões das crianças sobre os temas retratados no filme. Questionamentos

como: meninos podem chorar e demonstrar sentimentos?, violência é o melhor caminho?, as mulheres podem ser fortes?, o que vocês acharam da Astrid? Os meninos, em sua maioria, mostraram no início dificuldade em aceitar que homens também podem ser carinhosos. A partir disso, propusemos a eles que se abraçassem, com o objetivo de mostrar que meninos podem ser amorosos uns com os outros. As bolsistas conversaram também com as meninas, que se mostraram mais abertas à ideia de que uma mulher pode lutar e fazer o que deseja. Essa compreensão revela como imaginários emergentes estão conseguindo romper com as antigas representações femininas na sociedade por meio dessas novas perspectivas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar as crianças como sujeitos ativos na sociedade resulta em estarmos atentos a tudo o que afeta as suas vivências e a construção de suas identidades. As representações midiáticas são elementos que influenciam efetivamente as mudanças que a contemporaneidade traz para a infância. Muito presentes nas sociabilidades infantis, ao mesmo tempo em que ajudam a construir estereótipos tóxicos, são poderosas aliadas para a formação de novas subjetividades. Nesse sentido, as experiências descritas pelo projeto *Novos sujeitos de futuras histórias* demonstram a potência da mídia nos processos educativos e de construção de identidades. Além disso, reforçam como intervenções didáticas nos produtos midiáticos são importantes nos processos de subjetivação infantil. Ao longo do projeto, temos percebido também que é fundamental atrelar as discussões de gênero às questões de raça, sexualidade, *bullying*, pois a interseccionalidade das opressões é decisiva nesses processos de subjetivação.

A pesquisa é resultado da parceria entre o projeto e a escola, sendo o ambiente escolar um espaço institucional onde o sujeito inicia sua vida social e, assim, um lugar adequado para romper com as imposições midiáticas hegemônicas. Além disso, o projeto utiliza a própria mídia para desfazer estereótipos veiculados e reiterados por ela. Desse modo, nossa experiência nos leva a concluir que é necessário trabalhar para romper com as representações que limitam as perspectivas infantis, usando a mídia contemporânea como

veículo que divulga novas práticas e promove novas experiências, incentivando novas identidades.

REFERÊNCIAS

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2a ed., Rio de Janeiro: Guanabara, 1973.

ARRAES, Jarid. **Heroínas Negras Brasileiras**. São Paulo: Pólen livros, 2017.

BEIRA, A.; LODETTI, A.; CABRAL, A.G.; TONELI, M.J.F.; RAIMUNDO, P.. Gênero e super-heróis: o traçado do corpo masculino pela norma. **Psicol. Soc.** 2007, v.19, n.3, pp. 62-67.

BREDER, Fernanda Cabanez. **Feminismo e príncipes encantados: a representação feminina nos filmes de princesa da Disney**. 2013. 66 f. Monografia (Especialização) - Curso de Comunicação Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

BRYANT, J. Alison. Como se desenvolveu a indústria da mídia infantil. In: MAZZARELLA, Sharon. **Os jovens e a mídia**. São Paulo: Artmed, 2009.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Loyola, 2007.

BULLYING NÃO! SER DIFERENTE É LEGAL. Canal da Charlotte. [S.l., O mundo de Charlotte], 2018. 1 vídeo (3min 50seg). Publicado pelo Canal da Charlotte. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Oi3K9KDt_FY.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam: os limites discursivos do "sexo"**. São Paulo: n-1 edições, 2019.

CAMPOS, Cristiana Caldas Guimarães de; SOUZA, Solange Jobim e. Mídia, cultura do consumo e constituição da subjetividade na infância. **Psicologia: Ciência e Profissão**, [s.l.], 2003, v. 23, n. 1, p. 12-21.

CASAGRANDE, Lindamir Salete; LUZ, Nanci Stancki da (org.). **Entrelaçando Gênero e diversidade: enfoques para a educação**. Curitiba: UTFPR, 2016.

COMO treinar o seu dragão. Direção de Dean DeBlois e Chris Sanders. Los Angeles: Paramount Pictures, 2010. 1 DVD (98 minutos).

COSTA, Marli; NIEHUES, Mariane. Concepções de infância ao longo da história. **Rev. Técnico Científica**, 2012, v. 3, n. 1.

GÉLIS, Jacques. A individualização da criança. In: ARIES, Philippe; CHARTIER, Roger. **Histórias da vida privada 3** - da Renascença ao Século das Luzes. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

JIPSON, Jan; REYNOLDS, Ursi. Tudo o que você quiser: mulheres e crianças na cultura popular. In: KINCHELOE, Joe; STEINBERG, Shirley. **Cultura infantil: a construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

KINCHELOE, Joe; STEINBERG, Shirley (orgs.). **Cultura infantil: a construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

MARQUES, Gabriela Miranda. Feministas libertárias: Práticas contemporâneas de resistência. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 10** (Anais Eletrônicos). Florianópolis, 2013.

MAZZARELLA, Sharon. **Os jovens e a mídia**. São Paulo: Artmed, 2009.

MOMO, Mariangela. **Mídia e consumo na produção de uma infância pós-moderna que vai à escola**. 2007. 366 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

NIGRO, Isabella Silva; BARACAT, Juliana. Masculinidade: preciosa como diamante, frágil como cristal. **Revista Científica Eletrônica de Psicologia: olhares da psicologia sobre questões da atualidade**, São Paulo, 2018, v. 30, n. 1, p. 1-135.

OLIVEIRA, Tuany de Menezes; ARAUJO, Paula Teixeira; PIASSI, Luís Paulo de Carvalho. Gênero, mídia e educação: diálogos na infância e na pré-adolescência. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, 2017, v. 3, n. 1, p. 119-139.

ROMANCINI, Richard. **A educação em gênero e a influência da mídia**. 2015. Disponível em: <https://www.institutonetclaroembratel.org.br/educacao/nossas-novidades/opinioao/a-educacao-em-genero-e-a-influencia-da-midia/>. Acesso em: 17 out. 2020.

ROVERI, Fernanda. Barbie: tudo o que você quer ser. In: ROVERI, Fernanda. **Barbie na educação de meninas: do rosa ao choque**. São Paulo: Annablume, 2012.

SOBRAL, Jacqueline; BERALDO, Beatriz. Princesa congelada? Uma leitura feminista de Frozen – uma aventura congelante. **Vozes e Diálogo**, Itajaí, 2015, v. 14, n. 02, p. 139-150.

TORRES, Marco Antônio. **A diversidade sexual na educação e os direitos de cidadania LGBT na escola**. Ouro Preto: Autêntica Editora, 2010.

1 – Karina Gomes Barbosa

Professora do Curso de Jornalismo e do programa de Pós-Graduação em Comunicação, Doutora em Comunicação Social na linha Imagem, Som e Escrita

<https://orcid.org/0000-0002-1860-3622> • mastudobem@gmail.com

Contribuição: referencial teórico, desenvolvimento, considerações finais

2 – André Luís Carvalho

Professor do Curso de Comunicação, Doutorando em Teoria e História Literária

<https://orcid.org/0000-0001-6244-0843> • adlcarvalho@gmail.com

Contribuição: referencial teórico, desenvolvimento

3 – Mariana Helena Ferreira

Graduanda em Jornalismo

<https://orcid.org/0000-0002-3221-1887> • mariana.hf@aluno.ufop.edu.br

Contribuição: referencial teórico, desenvolvimento, considerações finais

4 – Karina Carolina Peres

Graduada em Jornalismo

<https://orcid.org/0000-0003-0154-5216> • Karina.peres@aluno.ufop.edu.br

Contribuição: referencial teórico, desenvolvimento, considerações finais