



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE ESTUDOS COSTEIROS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

JAKELINE SOUZA DOS SANTOS

**CINEMA NA ESCOLA: PROPOSTAS PARA TRANSVERSALIZAR BIOLOGIAS**

BRAGANÇA-PARÁ

2025

JAKELINE SOUZA DOS SANTOS

**CINEMA NA ESCOLA: PROPOSTAS PARA TRANSVERSALIZAR BIOLOGIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciatura em Ciências Biológicas, Faculdade de Ciências Biológicas, Instituto de Estudos Costeiros, Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Sandra Nazaré Dias Bastos

BRAGANÇA – PARÁ

2025

JAKELINE SOUZA DOS SANTOS

**CINEMA NA ESCOLA: PROPOSTA PARA TRANSVERSALIZAR BIOLOGIAS.**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciatura em Ciências Biológicas, Faculdade de Ciências Biológicas, Instituto de Estudos Costeiros, Universidade Federal do Pará.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dra. Sandra Nazaré Dias Bastos

Data de defesa: 31/10/2025.

**Banca Examinadora:**

---

Professora Dra. Sandra Nazaré Dias Bastos (Orientadora)  
IECOS/FBIO/UFPA

---

Professora Dra. Maria Neide Carneiro Ramos  
IECOS/FBIO/UFPA

---

Professor Dr. Marcos Allan da Silva Linhares  
PPGED/UFU

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema  
de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Biblioteca Prof. Armando Bordallo da Silva. Bragança, PA / UFPA**

---

S237c Santos, Jakeline Souza dos.  
Cinema na escola: propostas para transversalizar biológicas / Jakeline  
Souza dos Santos. – 2025.  
42 f. : il.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Sandra Nazaré Dias Bastos.

Trabalho de Conclusão (Licenciatura em Ciências Biológicas) –  
Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança,  
Instituto de Estudos Costeiros, Faculdade de Ciências Biológicas,  
Bragança, 2025.

1. Ensino de Ciências e Biologia. 2. Educação crítica. 3. Diversidade. 4.  
Sexualidade. 5. Formação de Professores. I. Título.

CDD 23. ed. – 570.7

## AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui foi uma jornada marcada por desafios, conquistas, dúvidas e muita persistência. Este trabalho representa não só o final de um ciclo acadêmico, mas também a realização de um sonho que carrego no peito com orgulho, gratidão e, acima de tudo, com muito amor.

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me sustentado nos momentos em que pensei em desistir, por me mostrar que, mesmo nas madrugadas mais cansativas e nas incertezas mais dolorosas, havia um propósito. Sua luz me guiou em cada etapa, renovando minhas forças quando a exaustão batia e me lembrando de que nenhum sonho é grande demais quando se tem fé verdadeira;

Com o coração cheio de saudade, rendo uma homenagem à minha vizinha, Maria Célia Lopes de Barros, que já não está fisicamente presente, mas segue viva em mim. Ela foi minha maior incentivadora para entrar neste curso, vibrava com cada pequena vitória e sonhava, junto comigo, com o momento em que eu estaria vestida de beca, com o diploma nas mãos. Seu orgulho por mim sempre foi combustível nos meus dias mais difíceis. Hoje, vó, escrevo esta página com lágrimas nos olhos, mas com o coração em paz, porque sei que, de alguma forma, você está aqui. Esta conquista é nossa, e eu vou levá-la comigo por toda a vida. Minha eterna saudade e meu amor incondicional caminham lado a lado com a sua lembrança;

À minha orientadora, Professora Doutora Sandra Bastos, minha profunda gratidão. Obrigada por ser mais do que uma orientadora: foi uma guia paciente, acolhedora e sempre disponível. Suas orientações foram fundamentais para que este trabalho tivesse sentido e profundidade. Obrigada por respeitar meu tempo, por incentivar minhas ideias e por sempre me lembrar do valor da escuta e da sensibilidade no processo de ensinar e aprender. Sua generosidade enquanto educadora e ser humano deixou marcas que levarei para a minha prática docente;

Aos meus pais, Jucélia Barros e Edmar Quadros, meu porto seguro, meu maior orgulho. Obrigada por cada palavra de incentivo, por cada gesto de apoio, por estarem sempre ao meu lado, mesmo quando eu duvidava de mim. Em especial ao meu pai, que nunca deixou de acreditar no meu potencial e me inspirou com sua força e coragem. O orgulho que vejo em seus olhos é o mesmo que sinto por ser filha de vocês. Obrigada por tudo, por tanto, por sempre;

Às minhas amigas de caminhada: Beatriz, Deliane, Júlia, Jenny e Eva — que se tornaram muito mais do que colegas de curso. Juntas, enfrentamos prazos apertados, provas difíceis, trabalhos intermináveis e momentos de desespero. Mas também dividimos

gargalhadas, abraços, conversas sinceras e apoio mútuo. Vocês tornaram tudo mais leve, mais bonito e mais possível. Sou grata por cada momento vivido ao lado de vocês;

À Brenda, minha sincera gratidão por todo o apoio nesta reta final. Obrigada por dedicar seu tempo e seu olhar atento ao revisar cada detalhe deste trabalho. Sua ajuda foi essencial para que eu conseguisse organizar as ideias, corrigir o que precisava ser ajustado e seguir com mais segurança. Ter você comigo nesse processo fez toda a diferença;

A Rodrigo Pinheiro, meu ex-namorado, alguém que sempre terá um espaço especial na minha história e no meu coração. Rodrigo, você foi meu parceiro de vida durante os anos mais intensos da graduação. Obrigada por todo amor, carinho e presença. Pelas noites em claro me ajudando a estudar, pelos cafés, pelas palavras que me acalmavam e pelas vezes em que você acreditou em mim mais do que eu mesma. Você caminhou ao meu lado com uma generosidade rara, mesmo diante das dificuldades. Sua companhia me deu força quando tudo parecia desmoronar. Mesmo que hoje nossas trajetórias tenham tomado rumos diferentes, nada apaga a importância que você teve nesta conquista. Obrigada por ser abrigo, impulso e apoio em tantos momentos. Levo essa parte da nossa história com carinho e gratidão verdadeiros;

A Marco Antônio, que chegou nesse finalzinho de jornada com carinho, escuta e uma parceria leve que fez toda a diferença, mesmo sem perceber. Sua presença me trouxe paz em meio ao caos e ajudou a suavizar os últimos passos dessa caminhada. Sou grata pelo apoio, pela presença acolhedora e pela forma generosa com que esteve ao meu lado. Você me ajudou mais do que imagina;

A todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho, meu sincero e profundo agradecimento. Cada palavra de incentivo, cada gesto de apoio e cada troca de aprendizado me ajudaram a chegar até aqui.

Muito obrigada por fazerem parte dessa conquista!

*“Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas.  
Pessoas transformam o mundo.”*

Paulo Freire

## **RESUMO**

Este estudo teve como objetivo principal a organização de roteiros didáticos para discussão de temas considerados controversos e, por este motivo, envolvidos em polêmicas que raramente são levadas para a sala de aula. Os temas são: gênero, identidade e sexualidade. Nossa pesquisa foi desenvolvida no âmbito do projeto de extensão “Luz, Câmera, Educa-Ação: Hoje tem cinema na escola!”. Para elaboração dos roteiros selecionamos os filmes, mapeamos cenas e organizamos um conjunto de perguntas, por eixos temáticos, para nortear as discussões em sala de aula. A proposta aponta que o uso do cinema em sala de aula tem potencial para favorecer uma aprendizagem significativa e dialógica, promovendo reflexões sobre estereótipos, empatia crítica, representações sociais e a integração entre saberes científicos e cotidianos. Conclui-se que o cinema, quando utilizado intencionalmente como recurso didático, fortalece a formação cidadã e contribui para uma educação mais inclusiva, crítica e alinhada às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

**Palavras-chave:** Ensino de Ciências e Biologia; Educação Crítica; Diversidade; Sexualidade; Formação de Professores.

## **ABSTRACT**

This main objective of this study was to organize didactic scripts for discussing topics considered controversial and, for this reason, rarely addressed in involved in the classroom. The themes are gender, identity and sexuality. Our research was developed within the extension project “Luz, Camera, Educa-Ação: Today there is a cinema at school!”. To prepare the scripts, we selected the films, mapped the scenes, and organized a set of questions, grouped by thematic axes, to guide classroom discussions. The proposal suggests that points using cinema in the classroom has the potential to foster meaningful and dialogic learning, encouraging reflections on stereotypes, critical empathy, social representations and the integration between scientific and everyday knowledge. It is concluded that cinema, when used intentionally as a teaching resource, strengthens citizenship education and contributes to a more inclusive and critical education, aligned with the guidelines of the National Common Curricular Base (BNCC).

**Keywords:** Science and Biology Education; Critical Education; Diversity; Sexuality; Teacher Training.

## **SUMÁRIO**

<b>1. CINEMA E SALA DE AULA: CONVERGÊNCIAS NECESSÁRIAS.....</b>	<b>9</b>
<b>2 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>11</b>
2.1 Seleção do material cinematográfico .....	11
2.2 Análise dos Filmes .....	13
2.3 Elaboração dos roteiros didáticos.....	14
<b>3 ROTEIROS DIDÁTICOS PARA TRANSVERSALIZAR BIOLOGIAS</b>	
3.1 Touro Ferdinando .....	15
3.2 Zootopia - Essa cidade é o bicho.....	18
3.3 Moana .....	20
3.4 A Fuga das Galinhas.....	22
3.5 Branca de Neve .....	25
3.6 Hoje eu quero voltar sozinho .....	28
3.7 As Sufragistas.....	31
3.8 Estrelas além do Tempo .....	34
<b>4 SINALIZAÇÕES METODOLÓGICAS PARA USAR FILMES EM SALA DE AULA .</b>	<b>36</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>38</b>
<b>6 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>39</b>

## **1 CINEMA E SALA DE AULA: CONVERGÊNCIAS NECESSÁRIAS**

O aumento do uso de recursos audiovisuais no âmbito escolar vem ganhando grande espaço, especialmente quando se trata do cinema como ferramenta didática de ensino e aprendizagem. De acordo com Souza (2014), a utilização de recursos como vídeos e imagens facilita o desenvolvimento cognitivo, intelectual e pessoal dos estudantes, diversificando as práticas pedagógicas e tornando o processo de aprendizagem mais eficaz. Segundo Napolitano (2003), o cinema pode ser um instrumento pedagógico eficaz, pois mobiliza emoções, estimula a reflexão e permite a abordagem interdisciplinar de conteúdo. Nessa mesma direção, Valente (1995) argumenta que o uso das tecnologias digitais na educação, quando associado a práticas inovadoras, facilita a compreensão de temas controversos, tornando o processo de aprendizagem mais significativo.

Desse modo, é possível afirmar que o cinema é um meio de comunicação que pode potencializar o ensino e, o uso adequado desse recurso, pode trazer benefícios para a aprendizagem. De acordo com Napolitano (2003) quando inserido como prática pedagógica em sala de aula, o cinema é capaz de estimular a interpretação, o diálogo e a reflexão crítica, favorecendo um aprendizado mais significativo e dinâmico. Nesse sentido, os filmes podem funcionar como "disparadores cognitivos", incentivando debates e a construção de conhecimento coletivo. Complementando essa ideia, Fantin (2006) argumenta que o cinema na escola permite a articulação entre cultura, educação e sociedade, contribuindo para a formação de sujeitos mais críticos e reflexivos.

Com essa ferramenta, podemos vincular filmes à realidade da sociedade atual, com o intuito de incentivar e estimular a formação de indivíduos mais críticos e preparados para diversas situações. A mediação do conhecimento se dá nas relações sujeito-objeto-realidade, por meio da mediação do professor que orienta o aprendizado crítico dos alunos (Freire 1996). No entanto, frequentemente percebe-se nas escolas que os alunos pouco ou nada se envolvem com os conhecimentos discutidos em sala de aula pois, muitas vezes, os conteúdos escolares são abordados de forma desvinculada da realidade em que vivem.

Dessa forma, o uso de recursos metodológicos que promovam maior interação e integração entre os sujeitos reafirma a possibilidade de uma aprendizagem significativa. Segundo Moreira (2006), a aprendizagem significativa ocorre quando novos conteúdos se relacionam com conhecimentos prévios dos estudantes, tornando o aprendizado relevante e duradouro. O autor destaca ainda que estratégias pedagógicas que conectem o conteúdo escolar à vivência dos alunos são fundamentais para uma aprendizagem contextualizada. Nesse sentido,

o cinema pode ser uma ferramenta poderosa, pois permite a contextualização dos saberes e a problematização de questões sociais.

O presente trabalho foi pensado para incentivar a utilização do cinema em sala de aula e, com isso, fomentar o senso crítico dos estudantes, criando um ambiente onde os jovens possam refletir sobre a própria realidade e discutir como as identidades e diferenças são produzidas socialmente. Nesse caminho, e em consonância com o que afirma, Louro (2008), a escola pode funcionar como um espaço pedagógico para a desconstrução de estereótipos de gênero e sexualidade e o cinema, por meio dos filmes, podem ser aliados nesse processo ao apresentar narrativas plurais e questionadoras.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino de Ciências e Biologia deve abordar temas como identidade de gênero, orientação sexual e múltiplas dimensões da sexualidade humana, sejam elas biológicas, socioculturais, afetivas ou éticas (BRASIL, 2018). No entanto, como analisa Junqueira (2013), há resistência institucional e cultural em discutir esses temas de forma aberta e inclusiva, resultando em um currículo que frequentemente silencia questões fundamentais para a formação cidadã.

Entretanto, mesmo com a necessidade da inclusão da educação sexual como componente essencial para a formação dos jovens, existem lacunas significativas na sua execução. A própria BNCC traz a palavra ‘sexualidade’ grafada poucas vezes ao longo de todo seu texto, sinalizando a importância e a superficialidade que é dada ao tema. Segundo Altmann (2013), as escolas enfrentam dificuldades em abordar questões de gênero, identidade e sexualidade, sobretudo devido à falta de formação docente e à influência de grupos conservadores. Esses desafios continuam presentes mesmo após a implementação das diretrizes da BNCC. Além disso, como destacam Vianna e Unbehaum (2006), muitos professores não se sentem à vontade em sala de aula para abordar temas considerados “polêmicos” sem um suporte pedagógico adequado. Ainda conforme Zanetti (2021) e Silva e Bastos (2024), os currículos escolares ainda tratam a sexualidade de forma conservadora e biologista, deixando de lado a diversidade de identidades e experiências. Essa abordagem pode reforçar estereótipos e excluir estudantes cujas vivências não se encaixam nesse padrão.

Indo ao encontro do pensamento do educador Paulo Freire (1996), acredita-se que a educação é libertadora quando permite que os sujeitos atuem criticamente em sua realidade, transformando-a por meio do diálogo e da reflexão. Deste modo, traçamos como objetivo principal deste estudo a organização de roteiros didáticos que possam ser usados como suporte para que o professor promova aulas mais interativas, possibilitando, com isso, discutir com os filmes a produção, manutenção e circulação de discursos sobre gênero, identidade e

sexualidade, temas estes considerados controversos e, por este motivo, envolvidos em polêmicas que raramente são levadas para a sala de aula. Como objetivos específicos, pretendemos: a) selecionar filmes que possam ser utilizados para discutir temas considerados controversos e que, geralmente, não encontram espaço no currículo escolar; e b) apresentar roteiros didáticos que possam servir como ferramentas pedagógicas para a utilização do cinema em sala de aula. Sendo assim, o presente estudo busca apresentar um material que crie um ambiente aberto para troca de experiências, utilizando o cinema como um recurso que dialoga com as demandas de um público cada vez mais conectado com as transformações sociais.

## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho propôs uma abordagem pedagógica que utiliza o cinema como ferramenta para discutir temas controversos, como relações de gênero, identidade e sexualidade, no contexto das aulas de Ciências e Biologia. A linguagem cinematográfica, por sua natureza acessível e envolvente, mostra-se particularmente eficaz para promover reflexões críticas entre os estudantes, permitindo abordar conceitos científicos e sociais de forma integrada e contextualizada.

Este trabalho foi concebido e desenvolvido no âmbito do projeto de extensão “Luz, Câmera, Educa-Ação: Hoje tem cinema na escola!”, aprovado no Edital 01/2023 PIBEX/PROEX/UFPA, realizado no período de abril de 2023 a março de 2024. O projeto teve como objetivo organizar a projeção de filmes para alunos do Ensino Médio em duas escolas públicas do Nordeste do Pará: EEEFM Yolanda Chaves, no município de Bragança, e EEEFM Lina Seffer, no município de Nova Esperança do Piriá, visando fomentar discussões sobre os seguintes temas: sexualidade, gênero, etnia, raça e condição social.

### 2.1 Seleção do material cinematográfico

O processo de seleção dos filmes considerou os seguintes critérios:

- a) **Adequação etária ou classificação indicativa:** Os filmes foram selecionados considerando a classificação indicativa oficial do Ministério da Justiça do Brasil<sup>1</sup> e que vem indicada na ficha técnica de cada obra. Com o objetivo de alcançar maior abrangência, escolhemos filmes que pudessem ser utilizados tanto com crianças quanto com adolescentes estabelecendo o teto de indicação até 14 anos. Mesmo com essa

---

<sup>1</sup> Ministério da Justiça no Brasil – Guia Prático de Classificação indicativa para artes visuais – material disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/seus-direitos/classificacao-1/paginas-classificacao-indicativa/guia-de-classificacao>

classificação é importante que o professor, ao selecionar um filme, esteja atento ao nível de maturidade emocional da turma.

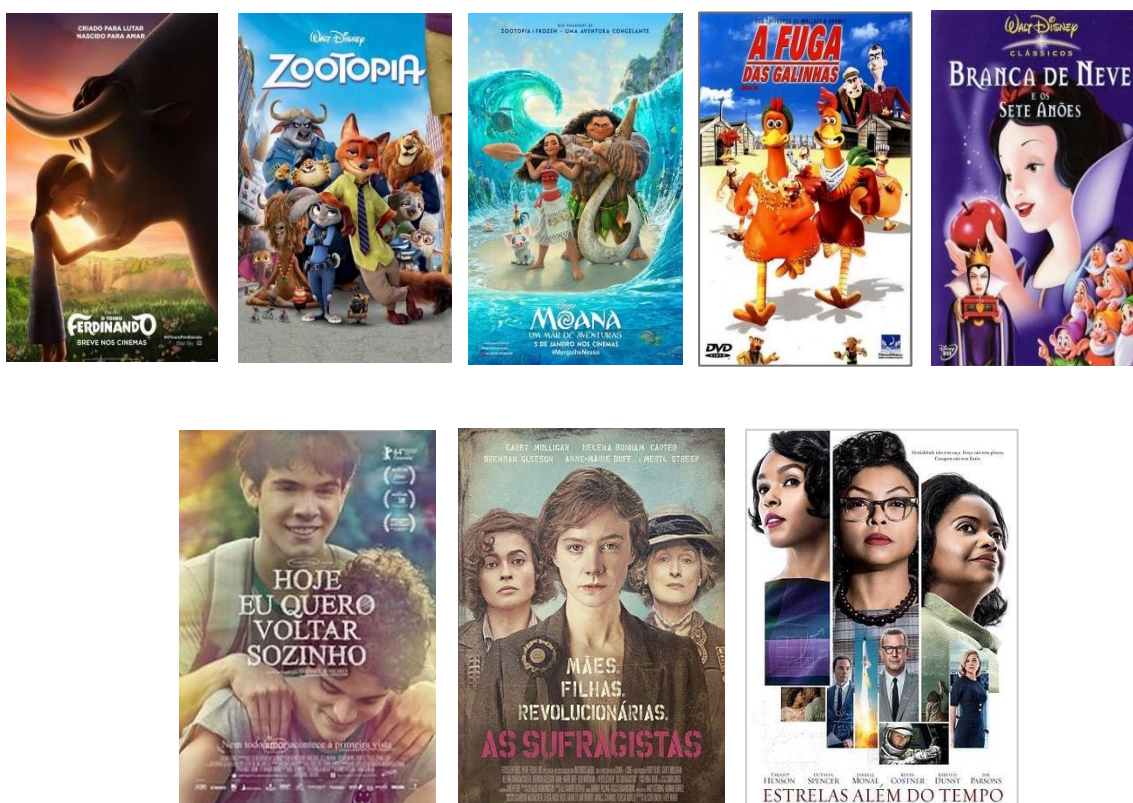
- b) **Relevância pedagógica:** Os filmes poderiam ser alinhados com objetivos de aprendizagem e o seu conteúdo deveria promover reflexões sobre valores como respeito, empatia, diversidade, solidariedade, cidadania e justiça social. Consideramos filmes com potencial para estimular o pensamento crítico e o desenvolvimento socioemocional.
- c) **Qualidade artística e técnica:** A linguagem audiovisual também educa, por isso, escolhemos filmes que consideramos ter boa qualidade de roteiro, considerando ainda a trilha sonora, atuação e fotografia. Esses elementos nos ajudam a estimular o senso estético e a compreensão da linguagem cinematográfica com os estudantes.
- d) **Potencial para discussão:** Os filmes deveriam permitir ou estimular debates e discussões em sala de aula, além de dar possibilidade ao professor de desenvolver projetos ou atividades posteriores, tais como: produção textual, dramatizações, comparações com a realidade etc., reforçando a aprendizagem ativa e o engajamento dos alunos.

Desse modo priorizamos produções que abordassem direta ou simbolicamente as temáticas centrais do projeto, com diversidade de gêneros cinematográficos para atingir diferentes perfis de estudantes. A classificação etária foi cuidadosamente avaliada para assegurar a pertinência ao público estudantil, assim como a acessibilidade das obras em plataformas digitais. O potencial educativo foi determinado pela capacidade de cada filme em gerar discussões produtivas e reflexões sobre os temas propostos.

As produções foram organizadas em duas categorias principais: as animações, selecionadas por sua abordagem lúdica e acessível a diversas faixas etárias, que permitem tratar temas sensíveis de forma metafórica; e os longas-metragens, que oferecem representações mais realistas e aprofundadas das questões de gênero e identidade, adequadas para turmas com maior maturidade cognitiva e emocional.

Elaboramos roteiros para cinco filmes de animação, *Touro Ferdinando*, *Zootopia*, *Moana*, *A Fuga das Galinhas* e *Branca de Neve e os Sete Anões*, e para três longas-metragens, *Hoje Eu Quero Voltar Sozinho*, *As Sufragistas* e *Estrelas Além do Tempo*.

**Figura 1 – Filmes em Longa metragem e Animação**



Fonte: montagem realizada pela autora a partir das imagens disponíveis em <https://www.adorocinema.com/>

## 2.2 Análise dos Filmes e mapeamento das cenas

A análise cinematográfica seguiu um método sistemático para extrair o potencial educativo de cada obra. A primeira visualização teve como objetivo uma avaliação geral do filme, identificando seu potencial para gerar discussões relevantes. Nesta fase, foram observados aspectos como narrativa, desenvolvimento de personagens e abordagem dos temas centrais.

O mapeamento de cenas-chave constituiu a segunda etapa do processo. Foram selecionadas sequências específicas que apresentavam particular relevância para os temas trabalhados, seja por evidenciarem situações de preconceito, quebra de estereótipos ou representações positivas da diversidade.

A análise detalhada envolveu um exame dos elementos narrativos, técnicos e simbólicos de cada cena selecionada. Foram considerados aspectos como enredo, diálogos, desenvolvimento de personagens, trilha sonora, fotografia, edição, cenografia e uso de cores.

### **2.3 Elaboração dos roteiros didáticos**

Os roteiros didáticos foram elaborados como guias para a mediação das discussões em sala de aula. Cada roteiro inclui uma ficha técnica completa da obra, com informações sobre direção, elenco e classificação indicativa, seguida de uma sinopse que contextualiza o filme em relação aos temas trabalhados. Para cada filme, selecionamos uma cena que servirá como ponto de partida para a discussão.

As perguntas-guia foram organizadas em eixos temáticos progressivos, começando por questões descritivas que ajudam os estudantes a compreender o conteúdo da cena, passando para perguntas analíticas que estimulam a reflexão sobre representações e estereótipos, até chegar a questões reflexivas que conectam o conteúdo cinematográfico à realidade dos alunos. Incluíram-se também questões de aplicação, que incentivam os estudantes a pensar em soluções ou alternativas para as situações apresentadas. A seguir, apresentamos a ficha técnica, a sinopse e os roteiros elaborados para cada filme.

### 3 ROTEIROS DIDÁTICOS PARA TRANSVERSALIZAR BIOLOGIAS

#### 3.1 Touro Ferdinando

<b>FICHA TÉCNICA</b>
<p><b>Título Original:</b> <i>O Touro Ferdinando</i> (em inglês <i>Ferdinand</i>)</p> <p><b>Gênero:</b> Aventura, Animação, Comédia</p> <p><b>Distribuidora:</b> Fox Film do Brasil</p> <p><b>Direção:</b> Carlos Saldanha</p> <p><b>Roteiro:</b> Tim Federle, Brad Copeland</p> <p><b>Elenco:</b> John Cena, Kate McKinnon, David Tennant</p> <p><b>Classificação indicativa:</b> Livre</p> <p><b>Ano de produção:</b> 2017</p> <p><b>Lançamento:</b> 11 de janeiro de 2018</p> <p><b>Duração:</b> 1h 49 min</p>
<p><b>Sinopse:</b> Ferdinando é um touro com temperamento calmo e tranquilo, que prefere sentar-se embaixo de uma árvore e relaxar, em vez de correr por aí bufando e batendo cabeça com os outros. À medida que vai crescendo, ele se torna forte e grande, mas mantém o pensamento. Quando cinco homens vão até sua fazenda para escolher o melhor animal para touradas em Madri, Ferdinando é selecionado acidentalmente.</p>
<b>ROTEIRO PARA DISCUSSÃO</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Você acha que o Touro Ferdinando sofre bullying? Por quê?</li> <li>2. Quais características normalmente são associadas ao "ser masculino" e que estão ausentes em Ferdinando? O que isso nos diz sobre os padrões impostos aos meninos/homens na sociedade?</li> <li>3. Há uma hierarquia entre os tipos de masculinidade representados? Como isso se relaciona com o modo como a sociedade trata diferentes expressões do "ser homem"?</li> <li>4. Que outros personagens apresentam comportamentos considerados "estranhos" ou diferentes no filme?</li> <li>5. Como os outros touros esperavam que Ferdinando se comportasse?</li> <li>6. Como você descreveria o comportamento do Touro Valente?</li> <li>7. Como os personagens que são "diferentes" do que se espera são tratados? Você concorda com esse tratamento?</li> <li>8. Como o espaço da fazenda e da arena representam lugares de imposição de papéis de gênero? Como isso se relaciona com o modo como a sociedade tenta controlar corpos e identidades?</li> <li>9. Você conhece alguém que foi discriminado por sua aparência ou comportamento?</li> <li>10. Como o filme contribui para uma discussão sobre diversidade, empatia e desconstrução de normas de gênero e sexualidade?</li> </ol>

Esta animação apresenta uma narrativa potente para discutir a construção de masculinidades. Ferdinando, ao rejeitar a violência das touradas e preferir apreciar a natureza, desafia estereótipos de gênero associados à força física e à agressividade. A cena em que ele se recusa a lutar na arena é particularmente eficaz para gerar debates sobre:

- a) **Pressão social sobre comportamentos masculinos:** a animação evidencia como meninos e homens são socializados desde cedo para corresponder a padrões rígidos de masculinidade. Os outros touros, por exemplo, zombam ou pressionam Ferdinando a se comportar de maneira mais agressiva, demonstrando como a masculinidade é frequentemente construída a partir da negação de traços como sensibilidade e afeto (Baliscei, Azevedo e Calsa, 2019).
- b) **Alternativas às masculinidades tóxicas:** a obra permite discutir como a masculinidade tóxica se manifesta por meio da valorização da força, da violência, da negação das emoções e da desvalorização da sensibilidade. Esse padrão, internalizado pelos demais touros, mostra-se prejudicial tanto para eles próprios quanto para os outros, reforçando um ciclo de agressividade e repressão emocional.
- c) **Respeito às individualidades:** Ferdinando representa uma forma alternativa de masculinidade baseada na empatia, na paz e na conexão com a natureza. Isso demonstra que é possível construir modelos de masculinidade mais inclusivos, que respeitam a diversidade de experiências e características pessoais, sem recorrer à imposição de poder ou violência (Nolasco, 1993).

Os filmes de animação podem ser utilizados como ferramentas pedagógicas importantes, pois ajudam a promover reflexões críticas em sala de aula (Almeida; Monerat, 2023). As questões propostas para esta cena visam ajudar os estudantes a identificar como o personagem desafia normas sociais, compreender as pressões sofridas pelos demais personagens para se enquadrarem em padrões, estabelecer paralelos com situações reais de pressão social relacionada a gênero e visualizar e valorizar modelos de masculinidade mais saudáveis e plurais.

O filme em questão nos ajuda a compreender como modelos de masculinidade tóxica, pautados em comportamentos como agressividade, repressão emocional e dominação aparecem em nosso meio social. Tais representações reforçam a ideia de que ser masculino implica demonstrar força e controle, silenciando emoções e afetividades. Isso contribui para a pressão social que recai sobre os meninos quanto à performance da masculinidade, moldando desde cedo sua compreensão sobre o que é ser masculino (Grossi, 2006).

Trabalhar pedagogicamente essas representações, por meio de práticas de letramento midiático pode, como defende Rodrigues (2014) fornecer instrumental necessário para que os estudantes sejam críticos em relação às informações que recebem das mídias, assim, eles não serão consumidores passivos de mensagens ideológicas. Incentivar a construção de olhares mais críticos e inclusivos nos ajuda a questionar estereótipos de gênero e compreender a possibilidade de masculinidades mais plurais e suas expressões.

### 3.2 Zootopia: Essa cidade é o bicho

<b>FICHA TÉCNICA</b>
<p><b>Título Original:</b> <i>Zootopia</i></p> <p><b>Gênero:</b> Animação, Comédia, Família</p> <p><b>Distribuidora:</b> Walt Disney Pictures</p> <p><b>Direção:</b> Byron Howard, Jared Bush, Rich Moore</p> <p><b>Roteiro:</b> Jared Bush, Phil Johnston</p> <p><b>Elenco:</b> Monica Iozzi, Ginnifer Goodwin, Rodrigo Lombardi</p> <p><b>Classificação indicativa:</b> Livre</p> <p><b>Ano de produção:</b> 2016</p> <p><b>Lançamento:</b> 7 de março de 2016</p> <p><b>Duração:</b> 1h 48min</p>
<p><b>Sinopse:</b> Em Zootopia, acompanhamos a história de Judy Hopps, uma pequena fazendeira que é filha de agricultores. Insatisfeita com a vida no interior, ela sonha em se mudar para a cidade grande, Zootopia, e se tornar a primeira coelha policial. Quando finalmente alcança seu objetivo, Judy precisa encontrar um animal perdido e, para isso, conta com a ajuda inesperada de Nick, uma raposa conhecida por sua astúcia. Juntos, eles descobrem uma conspiração que ameaça toda a cidade.</p>
<b>ROTEIRO PARA DISCUSSÃO</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Quais situações no filme Zootopia podem ser identificadas como casos de bullying? Em quais cenas isso acontece?</li> <li>2. Por que a escolha profissional de Judy como policial é criticada pelos outros personagens?</li> <li>3. Que características costumam ser esperadas de meninas e de meninos na sociedade? Vamos listar essas expectativas.</li> <li>4. Qual é o papel da família na realização dos sonhos das personagens, especialmente no caso de Judy?</li> <li>5. Como os estereótipos de gênero influenciaram as oportunidades de Judy e Nick ao longo da história?</li> <li>6. Como os outros personagens reagem ao sonho de Judy de se tornar uma policial de sucesso?</li> <li>7. Que julgamentos Judy sofreu ao escolher uma carreira que não era considerada adequada para ela?</li> <li>8. Como você descreveria a parceria entre Judy e Nick durante o filme?</li> <li>9. De que forma as dificuldades enfrentadas por Judy se parecem com situações que acontecem na nossa realidade? Você consegue citar exemplos?</li> </ol>

Por meio de sua alegoria animal, o filme aborda o preconceito estrutural de forma acessível. A cena em que Judy Hopps enfrenta o descrédito por ser uma coelha, oferece uma rica oportunidade pedagógica para discutir, entre outras questões:

- a) **Interseccionalidade entre gênero e estrutura corporal (como metáfora para outros marcadores sociais):** Judy é subestimada tanto por ser uma fêmea quanto por seu tamanho físico, tais características funcionam como metáfora para discutir outros marcadores sociais, como por exemplo, raça e classe. Essa abordagem permite trabalhar com os estudantes a noção de como múltiplas dimensões identitárias influenciam o acesso a espaços de poder e reconhecimento social (Gino, Nagem e Barros, 2006).
- b) **Representação de desigualdades cotidianas:** As falas desdenhosas e os obstáculos sutis que Judy enfrenta, como ser colocada para trabalhar como guarda de trânsito, apesar de sua formação policial, ilustram formas frequentes e silenciosas de discriminação, que afetam a autoestima e dificultam a ascensão social de grupos marginalizados. Esse tipo de representação pode ser utilizada para questionar normas sociais de gênero que mantêm desigualdades de maneira discreta, mas que podem ser contestados quando temos a capacidade de olhar para essas situações de forma crítica (Fonseca; Ferrari e Castro, 2024).
- c) **Estratégias de resistência:** A trajetória de Judy ilustra formas de enfrentamento ao preconceito estrutural por meio do questionamento dos valores vigentes. Essa abordagem nos ajuda a discutir como sujeitos historicamente oprimidos podem transformar os espaços sociais que ocupam (Freire, 1996)

O uso de metáforas animais em animações facilita a compreensão de mecanismos sociais controversos por estudantes jovens, pois oferece uma combinação eficaz entre distanciamento simbólico e identificação emocional. Ao utilizar figuras animais para discutir temas como exclusão, diversidade e justiça social, o filme cria um espaço seguro e lúdico para o desenvolvimento do pensamento crítico, como mostram Gino, Nagem e Barros (2006). Para esses autores, as metáforas presentes nas animações infantis funcionam como representações ideológicas da realidade e podem ser ferramentas potentes para gerar reflexões sobre desigualdades sociais e relações de poder simbólicas.

### 3.3 Moana: Um Mar de Aventuras

<b>FICHA TÉCNICA</b>
<p><b>Título Original:</b> <i>Moana – Um Mar de Aventuras</i> (em inglês <i>Moana</i>)</p> <p><b>Gênero:</b> Animação, Família</p> <p><b>Distribuidora:</b> Walt Disney Pictures</p> <p><b>Direção:</b> John Musker, Ron Clements</p> <p><b>Roteiro:</b> Jared Bush, John Musker, Chris Williams, Don Hall</p> <p><b>Elenco:</b> Auli'i Cravalho, Dwayne Johnson, Alan Tudyk</p> <p><b>Classificação indicativa:</b> Livre</p> <p><b>Ano de produção:</b> 2016</p> <p><b>Lançamento:</b> 5 de janeiro de 2017</p> <p><b>Duração:</b> 1h47min</p>
<p><b>Sinopse:</b> Moana Waialiki é uma jovem corajosa, filha única do chefe de uma tribo na Oceania, descendente de uma longa linhagem de navegadores. Quando os recursos da ilha começam a escassear, Moana descobre que o semideus Maui é o responsável pela praga ao roubar o coração da deusa Te Fiti. Movida pelo desejo de ajudar seu povo, ela embarca em uma jornada épica pelo oceano para restaurar o equilíbrio, enfrentando desafios e descobrindo seu próprio destino.</p>
<b>ROTEIRO PARA DISCUSSÃO</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como Moana lida com as expectativas de sua família em relação aos seus próprios sonhos e aspirações?</li> <li>2. Você já se sentiu chamado(a) a seguir um caminho diferente do que os outros esperavam de você? Como foi lidar com essa situação?</li> <li>3. De que forma as dificuldades enfrentadas por Moana podem ser relacionadas a situações da vida real? Você consegue citar exemplos?</li> <li>4. Quem foram os personagens que apoiaram Moana em sua jornada? O que você pensa sobre a importância desse apoio?</li> <li>5. Quais qualidades você identifica em Moana? Essas características costumam ser associadas ao que se espera de uma menina? Por quê?</li> <li>6. Moana pode ser considerada uma princesa? Que elementos do filme reforçam ou questionam essa ideia?</li> <li>7. Quais características geralmente são associadas às princesas? Como elas devem ser, se comportar, agir?</li> <li>8. Qual é o principal motivo do conflito entre Moana e Maui? Você já presenciou ou viveu situações parecidas na realidade?</li> <li>9. Quais características de Moana são consideradas diferentes do que normalmente se espera de uma menina?</li> <li>10. De que forma o filme discute os estereótipos de gênero e como eles influenciam as escolhas e comportamentos?</li> </ol>

*Moana* representa uma ruptura com o arquétipo tradicional das princesas da Disney ao apresentar uma protagonista feminina que não depende de um par romântico, não se enquadra em padrões estéticos convencionais de beleza sexualizada e exerce liderança com base na coragem, empatia e responsabilidade coletiva. A cena em que ela desafia o tabu de navegar para além do recife é especialmente significativa para discussões sobre:

- a) **Autonomia feminina:** Moana toma, por conta própria, a decisão de explorar o desconhecido, contrariando normas sociais que tentam limitar seus movimentos e escolhas. Essa autonomia valoriza a agência das meninas e seu direito de traçar seus próprios caminhos.
- b) **Quebra de expectativas geracionais:** O embate com seu pai, líder da aldeia, simboliza a tensão entre tradição e transformação. Moana representa uma nova geração que questiona normas culturais herdadas e propõe visões mais inclusivas de liderança e pertencimento.
- c) **Liderança feminina não sexualizada:** Diferentemente de outras figuras femininas presentes em outras produções cinematográficas, Moana tem liderança sem que ela seja vinculada à sedução, ao romance ou à beleza idealizada. Sua força está em sua conexão com a comunidade e com a natureza, em sua escuta ativa e em sua coragem.

A representação de heroínas não romantizadas contribui para ampliar os repertórios identitários infantis, ao mostrar que meninas podem ser protagonistas de suas próprias histórias sem depender da validação masculina ou da conformidade com padrões estéticos. Esse tipo de narrativa ajuda a construir modelos de feminilidade mais diversos e livres de estereótipos restritivos (Fink, 2015).

Como discutem Ramires e Ferreira (2018), a presença de mulheres em posições de liderança desafia construções ideológicas que associam poder ao masculino e submissão ao feminino. No campo da mídia, essa ruptura nos ajuda não apenas a discutir, mas acima de tudo problematizar os lugares socialmente destinados às mulheres, ampliando o horizonte de possibilidades para as meninas e, ao mesmo tempo, tensionando os discursos normativos que ainda predominam nas representações sociais de gênero.

### 3.4 A Fuga das Galinhas

<b>FICHA TÉCNICA</b>
<p><b>Título Original:</b> <i>Chicken Run</i></p> <p><b>Gênero:</b> Aventura, Animação, Comédia</p> <p><b>Distribuidora:</b> DreamWorks Pictures</p> <p><b>Direção:</b> Peter Lord, Nick Park</p> <p><b>Roteiro:</b> Karey Kirkpatrick, Kelly Asbury</p> <p><b>Elenco:</b> Dário de Castro, Mel Gibson, Miriam Ficher</p> <p><b>Classificação indicativa:</b> Livre</p> <p><b>Ano de produção:</b> 2000</p> <p><b>Lançamento:</b> 22 de dezembro de 2000</p> <p><b>Duração:</b> 1h 24min</p>
<p><b>Sinopse:</b> A Sra. Tweedy é a dona de um galinheiro no interior da Inglaterra, onde as aves vivem uma vida limitada: produzir ovos até serem abatidas. Quando Rocky, um galo vindo dos Estados Unidos, chega voando sobre a cerca da granja, Ginger vê nele a oportunidade de colocar em prática seu antigo plano de fuga. Juntos, eles lideram as galinhas na busca por liberdade, enfrentando o tempo e os planos cruéis da Sra. Tweedy.</p>
<b>ROTEIRO PARA DISCUSSÃO</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como as galinhas são tratadas na granja?</li> <li>2. O que acontece quando elas não conseguem mais produzir ovos?</li> <li>3. Como a Sra. Tweedy dirige seu negócio na granja, e como ela trata as galinhas?</li> <li>4. Por que Ginger não está satisfeita com sua vida na granja?</li> <li>5. O que Ginger faz para sensibilizar suas companheiras?</li> <li>6. A partir de qual momento elas se unem para sair do galinheiro?</li> <li>7. De que forma as galinhas se organizam?</li> <li>8. Como Rocky chega ao galinheiro?</li> <li>9. O que o personagem Rocky representa no contexto da masculinidade?</li> <li>10. Como os papéis de liderança são distribuídos entre os personagens masculinos e femininos na história?</li> <li>11. De que forma a personagem Ginger subverte (ou reforça) expectativas tradicionais de gênero?</li> <li>12. Como as galinhas são retratadas em comparação com os galos? Há diferenças nos comportamentos ou habilidades atribuídas a eles?</li> <li>13. A quem as demais galinhas dão mais credibilidade: Rocky ou Ginger? Por que isso acontece?</li> </ol>

Esta animação oferece uma rica analogia sobre sistemas opressivos, especialmente no que diz respeito à exploração dos corpos e à organização política de resistência. A sequência do plano de fuga coletivo das galinhas permite abordar os seguintes temas:

- a) **Organização política feminina:** As personagens femininas se articulam em torno de objetivos coletivos, assumem papéis estratégicos e desenvolvem formas próprias de organização, desafiando a ideia de passividade frequentemente atribuída às representações femininas nas narrativas midiáticas. Como destacam Guizzo e Ripoll (2015), questionar estereótipos de gênero é um passo importante para ampliar as possibilidades de atuação feminina nos diferentes espaços sociais. Do mesmo modo, Melo (2019) evidencia como esse tipo de representação contribui para desconstruir o estereótipo da mulher como subordinada à autoridade masculina.
- b) **Corpos femininos como meios de produção:** A metáfora da granja mostra como os corpos das galinhas são valorizados apenas por sua função (re)produtiva (produção de ovos), o que se aproxima de leituras feministas que denunciam a objetificação dos corpos femininos e sua inserção em lógicas econômicas utilitaristas. Nesse caminho é importante pensar em como essa lógica nos atravessa, assentando formas de ser e estar na vida social, e como é possível desenvolver mecanismos para identificar e desarticular esses enredamentos, tal como afirmam Siqueira e Vieira (2008)..
- c) **Estratégias colaborativas de resistência:** A fuga não é liderada por um herói solitário, mas por uma rede de cooperação entre as galinhas, que compartilham conhecimentos, planejam em conjunto e enfrentam o sistema coletivamente. Essa perspectiva valoriza a agência feminina em contextos opressivos e se alinha a estudos que reconhecem a ação coletiva como uma forma potente de resistência simbólica e material capaz de produzir transformações sociais.

As narrativas aparentemente simples das animações infantis podem articular críticas profundas aos sistemas de poder, utilizando recursos simbólicos que tornam as injustiças sociais compreensíveis mesmo para públicos jovens. Por meio de metáforas visuais, linguagem acessível e tramas envolventes, essas produções favorecem reflexões sobre opressão, resistência e justiça, funcionando como ferramentas educativas potentes.

Silva, Sales e Bastos (2017) explicam que os filmes infantis participam ativamente na produção de sujeitos e subjetividades e, muitas vezes, reforçam padrões pré-estabelecidos que ditam normas de como homens e mulheres devem agir e conviver no meio social. Mesmo que no filme *A Fuga das Galinhas*, Ginger rompa com vários marcadores de gênero, o sonho de suas companheiras continua associado ao encontro de um par perfeito. Desse modo, quando

Rocky chega ao galinheiro, mesmo que seja um estranho desconhecido, elas se rendem ao seu poder sedutor.

Para além das questões de gênero, esse filme de animação, por meio da luta de Ginger, permite discutir questões sociais bastante complexas sobre a dominação e a alienação a que as galinhas são submetidas, bem como as posições ocupadas dentro da estrutura social. Assim, quando usadas intencionalmente no contexto educativo, animações infantis transcendem o entretenimento e tornam-se dispositivos críticos que possibilitam a leitura do mundo de maneira reflexiva e transformadora.

### 3.5 Branca de Neve e os Sete Anões

<b>FICHA TÉCNICA</b>
<p><b>Título Original:</b> <i>Snow White and the Seven Dwarfs</i></p> <p><b>Gênero:</b> Animação</p> <p><b>Distribuidora:</b> Walt Disney Pictures</p> <p><b>Direção:</b> David Hand</p> <p><b>Roteiro:</b> Jacob Grimm, Wilhelm Grimm</p> <p><b>Elenco:</b> Adriana Caselotti, Moroni Olsen, Roy Atwell</p> <p><b>Classificação indicativa:</b> Livre</p> <p><b>Ano de produção:</b> 1937</p> <p><b>Lançamento:</b> 10 de janeiro de 1938</p> <p><b>Duração:</b> 1h 23min</p>
<p><b>Sinopse:</b> Uma rainha má e invejosa manda matar sua enteada, Branca de Neve, por ela ser a mais bela de todo o reino. Branca de Neve consegue escapar e encontra abrigo na casa dos sete anões, que passam a protegê-la. No entanto, a rainha descobre que a jovem ainda está viva e trama uma armadilha com uma maçã envenenada, que colocará Branca em sono profundo até ser despertada pelo beijo do amor verdadeiro.</p>
<b>ROTEIRO PARA DISCUSSÃO</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Quais características são atribuídas à Branca de Neve e à Rainha Má ao longo do filme?</li> <li>2. Como Branca de Neve encontra a casa dos sete anões e o que ela faz para lidar com a situação que enfrenta?</li> <li>3. Quais estereótipos de gênero são reforçados durante o filme?</li> <li>4. Você consegue identificar esses estereótipos na atualidade?</li> <li>5. De que formas podemos desafiar e superar esses estereótipos de gênero em nossas vidas?</li> <li>6. A Rainha Má é muito vaidosa. Explique qual o papel da beleza na sociedade atual.</li> <li>7. Quais características corporais são associadas à beleza no filme? Eles coincidem com as características atuais?</li> <li>8. Faça uma lista de características que você associa à beleza na sociedade atual.</li> <li>9. Você mudaria (ou já teve vontade de mudar) algo em seu corpo? O que?</li> <li>10. Branca de Neve é salva por um beijo dado pelo príncipe encantado, no entanto, esse beijo é dado enquanto ela está inconsciente. Você já ouviu falar sobre consentimento? O que pensa sobre essa cena?</li> <li>11. Como você reescreveria o final da história se Branca de Neve fosse a protagonista de sua própria salvação?</li> <li>12. Investigue por que o termo “anão” não é mais utilizado atualmente. Quais termos são utilizados para substituí-lo?</li> </ol>

A análise deste clássico da filmografia infantojuvenil pode estimular discussões importantes sobre o papel social que se espera das mulheres. A cena do “beijo do amor verdadeiro” é especialmente produtiva para questionar normas de gênero e concepções idealizadas de relacionamento. Três pontos se destacam:

a) **Idealização da passividade feminina:** As princesas clássicas da Disney são frequentemente retratadas como figuras doces, frágeis e passivas, que aguardam o resgate masculino como destino inevitável (Silva; Sales; Bastos, 2017). Esse padrão reforça a ideia de que protagonismo e ação não pertencem às mulheres, como apontam Lisita e Fernandez (2016), a maior parte dos filmes da Disney mantém esse modelo de mulher submissa, influenciando como meninas entendem e internalizam papéis de gênero desde pequenas.

b) **Romantização de relações abusivas:** A insistência em mostrar o amor como redenção absoluta, mesmo em contextos de controle, medo ou desigualdade, contribui para a naturalização de dinâmicas tóxicas. Como aponta Cechin (2014), essas narrativas colocam o amor acima da autonomia feminina, reforçando que o sofrimento é parte do percurso da mulher até a felicidade. Essa análise permite discutir como alguns filmes influenciam a percepção de meninas sobre o que é aceitável em um relacionamento.

c) **Padrões irreais de beleza:** As princesas seguem um modelo estético repetitivo, magras, jovens, brancas, de traços delicados, que estabelece um ideal inalcançável para muitas meninas. Isso alimenta ansiedades corporais e a crença de que a beleza é pré-requisito para o amor e a aceitação social. De acordo com Maia et al (2020), essas narrativas articulam de forma sutil o que deve ser visto como bonito e desejável, influenciando o que as jovens acreditam que precisam para serem aceitas.

No filme *Branca de Neve* muitas cenas reforçam uma lógica patriarcal e heteronormativa, na qual a mulher “ideal” é aquela que espera, se sacrifica e é premiada com o amor de um homem. Embora algumas produções mais recentes tenham buscado revisar esses arquétipos, as versões clássicas ainda exercem forte influência sobre o imaginário infantil e coletivo. Por isso, analisá-las criticamente em sala de aula é fundamental para desnaturalizar essas construções e abrir espaço para modelos mais diversos, saudáveis e empoderadores de feminilidade.

Uma questão central no filme é a representação de um padrão de beleza uniformizante. Silva, Sales e Bastos (2017) argumentam que o padrão de beleza é comum a todas as princesas do universo Disney, desde as produções mais antigas até às mais recentes. Nesse caminho, as

princesas são mulheres magras, delicadas, meigas e sonhadoras e com exceção de Tiana (*A Princesa e o Sapo*) todas elas são brancas.

Nesse contexto é possível problematizar, além das posições ocupadas por homens e mulheres em nossa sociedade, os padrões de beleza que somos acionados a desejar. Como explicam Bastos, Linhares e Silva (2021) há um arsenal midiático bastante diversificado que, de forma sutil e insidiosa, investe seu tempo e suas produções na definição de um corpo “inspirador”. Desse modo, as imagens que povoam filmes infantis (e muitos outros artefatos culturais) “não são “só” imagens! Elas fazem parte de uma teia pedagógica que nos ensina eficientemente o que devemos desejar, no que devemos nos transformar e o que deve nos inspirar”.

### 3.6 Hoje Eu Quero Voltar Sozinho

#### FICHA TÉCNICA

**Título Original:** *Hoje Eu Quero Voltar Sozinho*

**Gênero:** Drama, romance

**Distribuidora:** Walt Disney Pictures

**Direção:** Daniel Ribeiro

**Roteiro:** Daniel Ribeiro

**Elenco:** Lobo, Fabio Audi, Tess Amorim

**Classificação indicativa:** 12 anos

**Ano de produção:** 2013

**Lançamento:** 10 de abril de 2014

**Duração:** 1h 36min

**Sinopse:** Leonardo, um adolescente cego, enfrenta o desafio de conquistar sua independência enquanto lida com a superproteção da mãe. A chegada de Gabriel, um novo colega de turma, desperta sentimentos inéditos em Leonardo, levando-o a uma jornada de autoconhecimento e descoberta da sexualidade. A trama acompanha o amadurecimento do protagonista, suas inseguranças, descobertas e a busca por autonomia emocional e afetiva, abordando temas como deficiência, inclusão e diversidade sexual de maneira sensível e respeitosa.

#### ROTEIRO PARA DISCUSSÃO

1. De que forma a deficiência de Leonardo é retratada no filme?
2. Como a descoberta da sexualidade na adolescência é abordada no enredo?
3. O título do filme sugere o desejo de independência de Leonardo. Além da autonomia física, que outras formas de independência ele busca conquistar ao longo da narrativa?
4. O filme retrata temas como diversidade, inclusão e representatividade. Em quais cenas esses elementos aparecem com mais evidência?
5. A sexualidade de Leonardo não gera conflitos familiares no filme. O filme retrata a realidade?
6. Como a escola e a sociedade podem atuar de forma mais inclusiva no combate ao preconceito, seja em relação à deficiência ou à diversidade e orientação sexual?
7. O primeiro beijo entre Leonardo e Gabriel representa uma fase de autodescoberta e aceitação. De que forma esse momento impacta a relação entre eles e o desenvolvimento emocional dos personagens?
8. Como a homoafetividade é vista na sociedade em que vivemos?
9. Esse filme aborda a temática LGBTQIAPN+. Construa um pequeno glossário explicando o que é: identidade de gênero, orientação sexual, cada uma das identidades sexuais representadas pelas letras que compõem a sigla LGBTQIAPN+

Este filme brasileiro aborda com sensibilidade a interseção entre deficiência e sexualidade. A cena do primeiro beijo entre Leonardo e Gabriel oferece uma oportunidade rica para discussões sobre:

**a) Autonomia sexual de pessoas com deficiência:** A representação do desejo e da iniciativa afetiva do protagonista rompe com visões infantilizadas e ultrapassadas sobre pessoas com deficiência. Essa autonomia é essencial para reafirmar sua condição de sujeitos plenos de direitos (Barboza, 2014).

**b) Representação não fetichizada da diversidade:** A afetividade entre os personagens é retratada com naturalidade, sem erotização excessiva ou sentimentalismo exagerado. Souza et al. (2024) destacam que reconhecer a sexualidade de pessoas com deficiência favorece relações livres de exotizações e estigmas.

**c) Processos de autoaceitação:** A trajetória do protagonista envolve o reconhecimento de sua sexualidade e de seu corpo como legítimos. O afeto surge como um elemento fundamental na construção da autoestima e da identidade. Segundo Souza et al. (2024) valorizar a sexualidade é fundamental para apoiar processos de autoaceitação e autonomia em contextos marcados pela exclusão.

Maia e Ribeiro (2010) explicam que a deficiência e a doença sempre foram fenômenos associadas à dor, ao sofrimento e à morte, sendo difícil diminuir o estigma de desvantagem social que pesa sobre essas pessoas. Os padrões sociais de comportamento que criamos em diversas esferas de nossa vida nos induzem a construir uma noção de sexualidade feliz que coloca em desvantagem aqueles que são considerados “diferentes”. Nesse caminho, os autores pontuam que a sexualidade das pessoas com deficiência, de modo muito equivocado, é considerada como desviante a partir de uma sexualidade “padrão” que se insere numa pretensa norma generalizante.

Desse modo, os principais mitos que cercam a sexualidade da pessoa com deficiência envolvem a ideia de que a) elas são assexuadas, pois não têm capacidade de desenvolver sentimentos e necessidades sexuais; b) elas são hipersexualizadas e não conseguem controlar seus desejos; c) elas são pouco atraentes e incapazes para manter um relacionamento amoroso e sexual; d) elas não conseguem usufruir o sexo normal e têm disfunções sexuais relacionadas ao desejo, à excitação e ao orgasmo; e) elas não têm condições de reprodução, pois, são estéreis, podem gerar filhos com deficiência ou não têm condições de cuidar deles.

A crença nesses mitos revela um modo preconceituoso de compreender a sexualidade de pessoas com deficiência e isso se torna um obstáculo para a vida afetiva e sexual plena

daqueles que são estigmatizados pela deficiência. Esclarecer esses mitos é, portanto, um modo de superar a discriminação social e sexual que prejudica os ideais de uma sociedade inclusiva (Maia; Ribeiro, 2010).

Silveira (2012) explica que é pela linguagem que damos sentido às coisas que nos cercam, que os significados são constantemente produzidos e reproduzidos, e podem também ser modificados. Desse modo, a sociedade que ainda hoje dá um valor negativo à pessoa com deficiência, pode mudar essa ideia, através de novas representações, que criem novos significados sobre as deficiências.

A ausência de representações midiáticas afirmativas de pessoas com deficiência reforça a marginalização dessa população nos campos do desejo, da autonomia e da afetividade. Nesse sentido, produções que retratam a pessoa com deficiência de forma positiva, com autonomia, conscientes de sua sexualidade, são valiosas no contexto educativo, pois contribuem para romper estigmas e promover a inclusão simbólica e subjetiva de corpos diversos no imaginário social (Tavares, 2019).

### 3.7 As Sufragistas

<b>FICHA TÉCNICA</b>
<p><b>Título Original:</b> <i>Suffragette</i></p> <p><b>Gênero:</b> Drama histórico</p> <p><b>Distribuidora:</b> Walt Disney Pictures</p> <p><b>Direção:</b> Sarah Gavron</p> <p><b>Roteiro:</b> Abi Morgan</p> <p><b>Elenco:</b> Carey Mulligan, Helena Bonham Carter, Meryl Streep</p> <p><b>Classificação indicativa:</b> 14 anos</p> <p><b>Ano de produção:</b> 2015</p> <p><b>Lançamento:</b> 24 de dezembro de 2015</p> <p><b>Duração:</b> 1h 46min</p>
<p><b>Sinopse:</b> No início do século XX, após décadas de manifestações pacíficas, as mulheres ainda não tinham direito ao voto no Reino Unido. Um grupo de militantes decide intensificar os protestos com atos de insubordinação, como quebrar vitrines e explodir caixas de correio, a fim de chamar a atenção das autoridades. Maud Watts, uma jovem operária sem envolvimento político anterior, é atraída pelo movimento e passa a colaborar com as feministas, enfrentando pressões da polícia, da sociedade e até da própria família. O filme retrata a luta feminina por igualdade e participação política.</p>
<b>ROTEIRO PARA DISCUSSÃO</b>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como as mulheres que lideram o movimento pelo voto eram vistas pela sociedade da época?</li> <li>2. Por que elas decidiram destruir obras de arte nos museus?</li> <li>3. Por que, durante tanto tempo, as mulheres foram excluídas da participação política?</li> <li>4. Qual é a importância do voto na construção de uma sociedade mais justa?</li> <li>5. Você conhece mulheres que atuam ou já atuaram na política?</li> <li>6. Faça uma relação com o nome de mulheres que atuam na política brasileira, relacionando as principais questões sociais que colocam em sua pauta de ação.</li> <li>7. Qual a importância das mulheres assumirem espaços de liderança política?</li> <li>8. Como podemos, enquanto sociedade, contribuir para a promoção da igualdade de gênero em nosso cotidiano?</li> <li>9. Construa um glossário buscando o significado dos seguintes termos: Patriarcado, Feminismo, Machismo, Relações de Gênero, Violência de Gênero.</li> <li>10. Exemplifique como a luta pelo direito das mulheres se materializa na atualidade</li> <li>11. O que você entende por igualdade de gênero?</li> <li>12. Como a classe social influenciava (e ainda influencia) a participação nas lutas por direitos?</li> <li>13. Como o filme representa os papéis de homens e mulheres na sociedade da época? Que paralelos podemos traçar com os papéis de gênero atuais?</li> <li>14. Quais outras lutas femininas continuam sendo necessárias no século XXI?</li> </ol>

O filme *As sufragistas* é baseado em fatos reais e oferece uma base concreta para discutir dimensões centrais da militância feminista, especialmente em contextos de repressão institucional e desigualdade estrutural. A cena da explosão da casa vazia é simbólica por representar um ato de resistência política, suscitando reflexões sobre diferentes estratégias de luta e os dilemas éticos envolvidos. Essa cena permite discutir:

- a) **Estratégias de luta feminista:** A explosão, enquanto ação simbólica, e não violenta, denuncia a criminalização dos movimentos de mulheres e evidencia a necessidade de formas visíveis de protesto. Essa abordagem remete a práticas históricas da militância feminina, como aquelas desenvolvidas por mulheres durante a ditadura militar brasileira, que enfrentaram tanto a repressão do Estado quanto o machismo presente nas próprias organizações políticas. Como destaca Silva (2017), a resistência feminina combinava a denúncia da violência autoritária com a criação de redes de apoio e mobilização coletiva, revelando o protagonismo político das mulheres e a construção de memórias fundamentais das mulheres envolvidas para o processo de redemocratização.
- b) **Interseccionalidade entre classe e gênero:** O filme revela como a opressão de gênero é atravessada por outros marcadores sociais, como classe, demonstrando que as experiências de mulheres pobres militantes são distintas das vividas por mulheres da elite. Essa perspectiva reforça a importância da interseccionalidade, conceito defendido por autoras como Lélia Gonzalez e discutido por Andrade (2024), ao mostrar como mulheres negras e periféricas combinaram a luta feminista com as lutas antirracista e anticapitalista.
- c) **Custos pessoais da militância:** A cena também remete às perdas enfrentadas por mulheres ativistas: rompimentos familiares, medo constante e sacrifícios pessoais em nome de um projeto coletivo. Esses custos subjetivos são frequentes nas trajetórias de mulheres em movimentos sociais, como analisado por Dellamore e Soares (2022), os relatos de mulheres que resistiram a ditadura militar no cotidiano, mostram como a militância afetava a vida íntima, exigindo coragem e renúncias, mas reforçando a importância da resistência mesmo em condições adversas.

A cena da explosão nos ajuda a problematizar múltiplas formas de resistência em contextos autoritários. Ao retratar um ato de enfrentamento, que provoca ruptura sem causar danos diretos a pessoas, o filme amplia o debate sobre os limites éticos da militância e sobre a diversidade de estratégias utilizadas por mulheres na luta por direitos. Como analisa Silva (2017), a resistência feminina à ditadura militar brasileira envolveu desde ações diretas até a formação de redes de apoio, revelando que a amplitude do papel das mulheres na luta histórica da política brasileira é maior do que frequentemente se reconhece. Essa abordagem é

fundamental para que os estudantes compreendam que a resistência não se limita a formas tradicionais ou violentas, e que o papel das mulheres na história política mundial e brasileira é mais amplo e relevante do que frequentemente se reconhece.

### 3.8 Estrelas Além do Tempo

FICHA TÉCNICA
<p><b>Título Original:</b> <i>Hidden Figures</i></p> <p><b>Gênero:</b> Drama histórico, Biografia</p> <p><b>Distribuidora:</b> Walt Disney Pictures</p> <p><b>Direção:</b> Theodore Melfi</p> <p><b>Roteiro:</b> Allison Schroeder, Theodore Melfi (baseado no livro de Margot Lee Shetterly)</p> <p><b>Elenco:</b> Taraji P. Henson, Octavia Spencer, Janelle Monáe, Kevin Costner</p> <p><b>Classificação indicativa:</b> Livre</p> <p><b>Ano de produção:</b> 2016</p> <p><b>Lançamento:</b> 2 de fevereiro de 2017</p> <p><b>Duração:</b> 2h 07min</p>
<p><b>Sinopse:</b> Durante a corrida espacial entre Estados Unidos e União Soviética, três mulheres afro-americanas que trabalhavam na NASA se tornaram fundamentais para o sucesso de uma das maiores missões da história americana. Katherine Johnson, Dorothy Vaughan e Mary Jackson enfrentaram o racismo e o sexismo da época, ao mesmo tempo em que provavam sua competência como matemáticas e cientistas. O filme retrata não só a trajetória profissional dessas mulheres, mas também os desafios pessoais enfrentados para conquistar reconhecimento e respeito.</p>
ROTEIRO PARA DISCUSSÃO
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Quantas mulheres cientistas você conhece?</li> <li>2. Faça uma relação de cientistas negros e suas respectivas áreas de atuação</li> <li>3. Por que é importante a representatividade da mulher na ciência?</li> <li>4. Qual era o espaço social destinado às mulheres representadas no filme?</li> <li>5. Relacione as cenas nas quais as cientistas foram discriminadas. Essas situações ocorrem na atualidade?</li> <li>6. Pesquise o conceito de racismo estrutural e explique como ele se manifesta em nosso cotidiano?</li> <li>7. De que forma o racismo estrutural afeta as oportunidades das pessoas na sociedade?</li> <li>8. Como a cor da pele pode influenciar a forma como as pessoas são tratadas socialmente?</li> <li>9. O que podemos fazer, em nossa comunidade, para promover a igualdade e combater o racismo e o machismo?</li> <li>10. A cena em que o chefe das protagonistas quebra a placa do banheiro é emblemática, pois coloca em evidência a existência de um “salvador branco”. O que você pensa sobre isso?</li> <li>11. Como as barreiras enfrentadas pelas protagonistas refletem o racismo estrutural ainda presente no mercado de trabalho brasileiro atual, especialmente em áreas como ciência, tecnologia e engenharia?</li> </ol> <p>10. Construa um pequeno glossário explicando os seguintes termos: racismo, racismo estrutural, patriarcado, antirracismo, desigualdade de gênero, interseccionalidade, representatividade, feminismo.</p>

O filme *Estrelas Além do Tempo* articula gênero, raça e ciência de maneira poderosa ao retratar a atuação de mulheres negras em um campo historicamente marcado pela exclusão, levantando reflexões fundamentais e necessárias sobre essas desigualdades. A partir das cenas em que Katherine é obrigada a percorrer um longo caminho para usar o banheiro destinado às mulheres negras, bem como a cena em que seu chefe quebra a placa, sinalizando que ela pode usar o banheiro destinado às pessoas brancas, nos ajudam a discutir:

- a) **Segregação espacial no ambiente de trabalho:** A representação de barreiras físicas, como banheiros distantes e áreas restritas, torna visível como o racismo institucional se expressa também por meio de separações materiais e simbólicas, reforçando a marginalização das mulheres negras no cotidiano profissional.
- b) **Estratégias de resistência e sobrevivência profissional:** As protagonistas desenvolvem respostas diversas às opressões, desde a excelência técnico-científica até o apoio mútuo e a criação de alianças estratégicas. Suas trajetórias mostram como, mesmo diante da desvalorização sistemática, é possível enfrentar o apagamento e conquistar espaços de protagonismo.
- c) **Apagamento histórico das contribuições femininas:** A história real das cientistas retratadas evidencia como o trabalho intelectual de mulheres negras foi (e nos arriscamos a dizer que, ainda é!) invisibilizado. Ao resgatar essas memórias, o filme atua como uma forma de reparação simbólica, promovendo o reconhecimento das vozes femininas na história da ciência, uma vez que, como afirmam Pereira, Santana e Brandão (2024), a história da ciência que chega na sala de aula por meio dos livros e outros materiais didáticos não é capaz de criar nas estudantes negras qualquer tipo de identificação, pois a história das ciências que é apresentada aos estudantes ainda é uma história de cientistas homens e brancos.

Essas representações reforçam a necessidade de compreender como gênero e raça operam de forma interseccional na produção das desigualdades, inclusive dentro do campo científico. Ao basear-se em experiências reais e transformá-las em narrativa cinematográfica, *Estrelas Além do Tempo* torna-se um recurso educativo potente para promover debates críticos sobre ciência, racismo, exclusão e justiça histórica, especialmente em ambientes escolares e formativos.

#### 4 SINALIZAÇÕES METODOLÓGICAS PARA USAR FILMES EM SALA DE AULA

É importante destacar que os roteiros elaborados não devem ser vistos como instrumentos fechados, mas, ao contrário, como propostas abertas e adaptáveis que podem ser modificadas conforme a realidade e necessidades de cada professor. Eles se destinam a servir como ponto de partida para a organização das discussões em sala de aula, sendo desejável que o professor realize as modificações e adequações que julgar necessárias, de acordo com o perfil da turma e os objetivos pedagógicos pretendidos.

Embora nosso foco tenha sido direcionado para as discussões de gênero, identidade e sexualidade, muitos outros temas podem surgir naturalmente, tais como: racismo, branquitude, colorismo, violência, meio ambiente, mercado de trabalho, capitalismo, movimentos de organização da sociedade civil, resistência, representações políticas, direitos trabalhistas, direitos humanos, entre tantos outros. Essa multiplicidade demonstra que os roteiros se configuram como ponto de partida para muitas outras reflexões e que podem se expandir promovendo experiências pedagógicas mais amplas e diversas.

A utilização de filmes em sala de aula é uma metodologia estratégica, que normalmente os alunos gostam e participam com atenção. Ela promove a interação, a exposição de ideias e, para ser bem aproveitada, é importante que a atividade esteja alinhada aos objetivos de ensino, complementando ou apresentando conteúdos a serem discutidos e, principalmente promovendo a reflexão crítica sobre o tema escolhido. No entanto, este tipo de atividade pode trazer inúmeros desafios ao professor, pois é preciso dispor de um espaço, minimamente adequado e equipado, além de ser preciso sensibilizar os estudantes (e não raramente a equipe pedagógica da escola) para que entendam que, assistir a um filme nesse contexto, não será um "dia de folga" ou uma atividade para "tapar um buraco" ou ainda uma ação pensada para "o professor descansar". Desse modo, é preciso planejar a ação com antecedência e conhecer, de maneira geral, as preferências e hábitos dos estudantes. A falta de contextualização, a escolha inadequada do filme ou a falta de um objetivo didático claro podem comprometer o aproveitamento da atividade.

É preciso considerar ainda as dificuldades de ordem pessoal para condução de uma atividade desta natureza, por exemplo: alguns professores têm dificuldade em conduzir debates sobre temas sensíveis e pode haver resistência em questionar, ou mesmo identificar e visualizar, normas de gênero socialmente impostas. Ambos os casos reforçam a necessidade de formação específica, como propõe Louro (2011), no âmbito da educação sexual crítica. A seguir apresentamos alguns passos que podem ajudar o professor a conduzir uma atividade com os filmes em sala de aula.

- a) **Passo 1 - Introdução temática:** Apresentação dos conceitos científicos e sociais a serem abordados, com conexões claras ao currículo de Ciências e Biologia. Essa contextualização é fundamental para orientar o olhar dos estudantes durante a exibição do material.
- b) **Passo 2 - Exibição do filme (ou trechos):** Pode-se optar pela apresentação integral do filme (quando houver tempo disponível) ou por cenas-chave. Em ambos os casos, recomenda-se que o professor assista previamente o filme para mapear as cenas com potencial de discussão e para que possa planejar intervenções pontuais com pausas reflexivas ou comentários críticos
- c) **Passo 3 - Discussão mediada:** Esta é a etapa central da proposta. A partir de roteiros previamente elaborados, o docente conduzirá um debate que articule o conteúdo fílmico à realidade dos estudantes. A mediação deve garantir um ambiente seguro, que valorize a escuta ativa e o respeito às diferenças. Divisões em pequenos grupos podem facilitar a participação.
- d) **Passo 4 - Síntese das aprendizagens:** A sessão deve ser concluída com uma atividade de sistematização, como produção de textos reflexivos, criação de materiais artísticos, rodas de conversa ou elaboração de propostas para ações no cotidiano escolar. Essa etapa é essencial para consolidar os aprendizados e avaliar os efeitos pedagógicos da proposta.

Santos e Mortimer (2002) defendem que a inserção de temas socioculturais no ensino de Ciências potencializa o aumento de interações dialógicas em sala de aula, facilita a emergência de situações vivenciais dos alunos e a introdução de atitudes e valores em uma perspectiva humanística. Nesse caminho, acreditamos o cinema pode contribuir para levar para sala de aula temas que normalmente são considerados complexos e de difícil abordagem. Para escolher qual filme usar para gerir tais discussões, aconselhamos que o professor leve em consideração três pontos importantes: a) o potencial problematizador do filme, b) a construção de empatia crítica por meio das narrativas que apresenta e c) as possibilidades interdisciplinares dessa abordagem.

As produções em animação apresentam potencial significativo para desconstruir estereótipos naturalizados, como explica Giroux (1997), ao mostrar que a cultura e a mídia também ensinam e formam opiniões. Em *O Touro Ferdinando*, a quebra do modelo de masculinidade hegemônica permite discutir, com base em Connell (2013), como as configurações de gênero são socialmente construídas e não biologicamente determinadas. A

análise de *Zootopia* nos mostra como o dispositivo da animação possibilita, a abordagem de temas socialmente controversos por meio de múltiplas camadas de significação.

Os filmes em longa-metragem também demonstraram potencial para fomentar o que se define como “empatia crítica”, a capacidade de compreender vivências alheias mantendo uma postura analítica. Em *Hoje Eu Quero Voltar Sozinho*, a representação não estereotipada da deficiência e da sexualidade corrobora os achados de Mello e Nuernberg (2012) sobre educação inclusiva, onde apontam sobre a necessidade de integrar gênero e deficiência em uma perspectiva inclusiva.

A articulação entre conteúdos biológicos (como determinação sexual e diversidade humana) e discussões sociais permite superar a dicotomia entre “ciência pura” e “contexto social”. Essa crítica foi feita por Santos (2010), que mostra que toda é ciência produzida dentro de um tempo e de uma cultura.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estudo nos permite inferir que nossa pesquisa oferece contribuições significativas para o ensino de Ciências e Biologia, bem como para a formação inicial de professores de Ciências e Biologia. Elas podem ser agrupadas em três eixos: 1) Metodológico: por apontar caminhos para a integração sistemática do cinema ao currículo, com propostas didáticas adaptáveis a diferentes realidades escolares; 2) Epistemológico: por reforçar, a necessidade da abordagem de conceitos socioculturais na educação científica, conforme defendem Auler e Delizoicov (2001); 3) Político: por oferecer subsídios para iniciar discussões que podem ensejar o reconhecimento de direitos de grupos historicamente subalternizados socialmente.

Refletir sobre questões de gênero, identidade e sexualidade no contexto do ensino de Ciências e Biologia constitui uma ação fundamental para a promoção de uma educação comprometida com a inclusão, a justiça social e o respeito à diversidade. O uso do cinema como ferramenta pedagógica estabelece uma ponte entre os conteúdos científicos e as vivências dos estudantes, ampliando as possibilidades de aprendizagem e tornando-as mais significativas.

A escola, enquanto espaço de formação cidadã, deve estar atenta às transformações sociais e às demandas contemporâneas. Isso implica reconhecer que os conteúdos curriculares precisam ser articulados a temas transversais que impactam diretamente a vida dos alunos. Nesse sentido, o uso de recursos didáticos diversos, como obras audiovisuais, deixa de ser apenas um diferencial metodológico e passa a ser uma necessidade para tornar o ensino mais acessível, dinâmico e conectado à realidade.

Cabe ao professor assumir uma postura ativa e sensível, reconhecendo as múltiplas dimensões envolvidas no processo educativo. A adoção de metodologias como debates mediados, leitura crítica de narrativas e produção criativa, contribui para uma aprendizagem mais autêntica e relevante. Trata-se de favorecer a construção de sentidos, respeitando o repertório cultural dos estudantes e estimulando sua autonomia intelectual.

Conclui-se, portanto, que experiências pedagógicas que integram ciência, linguagem e reflexão crítica sobre a sociedade não apenas ampliam o potencial formativo da escola, mas reafirmam seu compromisso com a transformação social. É por meio de práticas significativas, contextualizadas e sensíveis à diversidade que o processo de ensino-aprendizagem se torna verdadeiramente emancipador.

## 6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ingrid Cândido de Oliveira; MONERAT, Carlos Alberto Andrade. Uso de animações como ferramenta pedagógica de apoio ao ensino de ciências. *Research, Society and Development*, v. 12, n. 5, p. e7812541479-e7812541479, 2023. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/download/41479/33712/441508>. Acesso em: 04 jul. 2025.

ALTMANN, Helena. Diversidade sexual e educação: desafios para a formação docente. *Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro)*, p. 69-82, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sess/a/psXJs4Jh86t9RJr6QPtdj/?lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2025.

ANDRADE, Alice Oliveira. Vozes em resistência: comunicação antirracista e a tomada da palavra no projeto Blogueiras Negras. *Revista Mediação*, v. 26, n. 37, 2024.

AULER, Décio; DELIZOICOV, Demétrio. Alfabetização científico-tecnológica para quê?. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)*, v. 3, n. 2, p. 122-134, 2001.

BALISCEI, João Paulo; AZEVEDO, Laiana Moraes; CALSA, Geiva Carolina. Macho como um touro: pedagogias culturais de masculinidades em duas versões da história de Ferdinando, o touro. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 64, p. 195-212, 2017.

BARBOZA, Renato. Sexualidade e reprodução como direitos das pessoas com deficiência intelectual e suas interfaces com as políticas públicas nacionais. *R. Pol Publ*, p. 467-477, 2014.

BASTOS, Sandra Nazaré Dias; LINHARES, Marcos Allan da Silva; SILVA, Lêda Valéria Alves da. Problematizando a imposição de corpos femininos desejáveis nas histórias em quadrinhos da Turma da Mônica Jovem. *Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio*, v. 14, n. 1, p. 312–333, 2021. Disponível em: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/534> Acesso em: 10 jul. 2025.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação Básica*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 set. 2025.

CECHIN, Michelle Brugnera Cruz. O que se aprende com as princesas da Disney?. *Zero-a-seis*, v. 16, n. 29, p. 131-147, 2014.

CONNELL, R. W. *Masculinidades*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

- DELLAMORE, Carolina; SOARES, Paula. Resistências femininas à ditadura militar: as trajetórias de Gilda e Adélia (1964-1985). *História Oral*, v. 25, n. 1, p. 57-75, 2022.
- FANTIN, Mónica. *Crianças, cinema e mídia-educação: olhares e experiências no Brasil e na Itália*. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2006.
- FINK, Nadia. *Frida Kahlo: para meninas e meninos*. Tradução de Inês Hugon. Ilustrações de Pitu Saá. São Paulo: Editora Sur, 2015.
- FONSECA, Thomaz Spartacus Martins; FERRARI, Anderson; CASTRO, Roney Polato de. Problematizações entre masculinidades, infâncias e currículo de filmes de animação. *Periferia*, v. 16, n. 1, p. e82310-e82310, 2024.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GINO, Maurício Silva; NAGEM, Ronaldo Luiz; BARROS, José Tavares de. As metáforas e o cinema de animação: uma análise do filme *Meow!*. *Revista Txt: Leituras Transdisciplinares de Telas e Textos*, v. 2, n. 3, p. 44-58, 2006.
- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. 1997.
- GROSSI, Miriam Pilar. Masculinidades: uma revisão teórica. *Mandrágora*, v. 12, n. 12, p. 21-42, 2006.
- GUIZZO, Bianca Salazar; RIPOLL, Daniela. Gênero e sexualidade na educação básica e na formação de professores: limites e possibilidades. *Holos*, v. 6, p. 472-483, 2015.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A educação frente à diferença/diversidade sexual. *Educação: Teoria e Prática*, v. 23, n. 40, p. 162-181, 2013.
- LISITA, Ana Carolina Rocha; FERNANDEZ, Tatiana. Quando crescer quero ser princesa: a construção de gênero nos filmes de princesa da Disney. *Cultura Visual*, v. 3, n. 1, 2016. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/778/o/CulturaVisual\\_L3\\_124.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/778/o/CulturaVisual_L3_124.pdf). Acesso em: [24 maio 2025].
- LOURO, Guacira Lopes. Cinema e sexualidade. *Educação e realidade*, v. 33, n. 1, p. 81-97, 2008.
- LOURO, Guacira Lopes. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, v. 3, n. 4, p. 62-70, 2011.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1997.
- LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. Desfazendo mitos para minimizar o preconceito sobre a sexualidade de pessoas com deficiências. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 16, n. 2, p. 159-176, 2010.
- MAIA, Ana Claudia Bortolozzi; VENTURIN, Ana Beatriz; LONGHITANO, Bianca; LEITE, Maria Gabriela R.; GRAVALOS, Nathalia M. Padrões de beleza, feminilidade e conjugalidade em princesas da Disney: uma análise de contingências. *Diversidade e Educação*, v. 8, n. Especial, p. 123-142, 2020.

MELLO, Anahi Guedes de; NUERNBERG, Adriano Henrique. Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. *Revista Estudos Feministas*, v. 20, p. 635-655, 2012.

MELO, Alice Carolina de. *A educação em sexualidade como estratégia para construção de uma sociedade igualitária*. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstreams/ce381f14-2c5b-4e71-902f-580ee1f87c62/download>. Acesso em: 01 set. 2025.

MOREIRA, Marco Antonio. *Aprendizagem significativa: da visão clássica à visão crítica (Meaningful learning: from the classical to the critical view)*. In: Conferência de encerramento do V Encontro Internacional sobre Aprendizagem Significativa, Madrid, Espanha, setembro de 2006. sn.

NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Editora Contexto, 2003.

NOLASCO, Sócrates. *O mito da masculinidade*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

OLIVEIRA, Pedro Paulo de. *A construção social da masculinidade*. Belo Horizonte: UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2004.

PEREIRA, Letícia dos Santos; SANTANA, Carolina Queiroz; BRANDÃO, Luís Felipe Silva da Paixão. O apagamento da contribuição feminina e negra na ciência: reflexões sobre a trajetória de Alice Ball. *Cadernos de Gênero e Tecnologia*, v. 12, n. 40, p. 92-110, 2019.

RAMIRES, Vicentina; FERREIRA, Dina. Mulheres na liderança: discurso, ideologia e poder. *Revista de Estudos da Linguagem*, v. 26, n. 1, 2018.

RODRIGUES, Wallace. Letramento imagético e midiático em arte-educação. *Conhecimento & Diversidade*, v. 6, n. 12, p. 90-101, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira; MORTIMER, Eduardo Fleury. Abordagem de aspectos sociocientíficos em aulas de ciências: possibilidades e limitações. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 14, n. 2, p. 191-218, 2009.

SILVA, Adriane Pereira Ferreira; BASTOS, Sandra Nazaré Dias. La sexualidad en los libros de texto de Ciencias Naturales: ¿Qué lugar ocupa la homoafectividad? *Bio-grafia: Escritos sobre la Biología y su enseñanza*, v. 17, p. 871-879, 2024.

SILVA, Jane Cleide dos Santos. *Visibilidade, protagonismo e conquista das mulheres na Campanha da Anistia no período da ditadura militar*. 2017. Monografia (graduação em História) – Departamento de História, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufsf/9668>. Acesso em: 12 agosto, 2025.

SILVA, Nadson Fernando Nunes; SALES, Ailson Nunes; BASTOS, Sandra Nazaré Dias. Feminilidades e masculinidades: uma análise a partir de filmes infantis. **Atas do XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (XI ENPEC)** Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC – 3 a 6 de julho de 2017. Disponível em: <https://abrapec.com/enpec/xi-enpec/anais/resumos/R2296-1.pdf>. Acesso em julho de 2025.

SILVEIRA, Kelly Ambrosio; ENUMO, Sônia Regina Fiorim; ROSA, Edinete Maria. Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: uma revisão da literatura. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 18, p. 695-708, 2012.

SIQUEIRA, Denise; VIEIRA, Marcos. De comportadas a sedutoras: representações da mulher nos quadrinhos. *Comunicação, Mídia e Consumo*, v. 5, n. 13, p. 179-197, 2008.

SOUZA, Daniel Cerdeira; SOUSA, Aline de Lima; SILVA, Mateus Alves da; FERREIRA, Fernanda Souza; HONORATO, Eduardo Jorge Sant'Ana. Sexualidade e pessoas com deficiência: revisão integrativa da literatura. *Revista Psicologia Política*, v. 24, 2024.

SOUZA, Éder Cristiano. *Cinema e educação histórica: jovens e sua relação com a história em filmes*. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. 2014.

TAVARES, Daniela Cardoso. Vídeos mediadores do conhecimento: uma abordagem para a comunicação acessível a pessoas com deficiência visual. 2019. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Leiria (Portugal).

VALENTE, José Armando. Informática na educação: confrontar ou transformar a escola. *Perspectiva*, v. 13, n. 24, p. 41-49, 1995.

VIANNA, C. P.; UNBEHAUM, S. O gênero nas políticas públicas de educação. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 127, p. 49-76, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/KT99NbZ5MFVHHmSm4kwRVGN/>. Acesso em: 20 jul. 2025.

ZANETTI, Kedma Elisandra. *Diversidade sexual e relações de gênero: um estudo comparativo entre currículos do Brasil e do Chile*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2021.