

REVISTA

DIÁLOGO EDUCACIONAL

periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional



PUCPRESS

Gênero, diferença e escola no currículo cultural de um filme de animação

Gender, difference and school in the cultural curriculum of an animated film

Género, diferencia y escuela en el currículo cultural de una película de animación

Roney Polato de Castro ^[a] 

Juiz de Fora, MG, Brasil

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Como citar: CASTRO, R. P. Gênero, diferença e escola no currículo cultural de um filme de animação. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, PUCPRESS, v. 25, n. 87, p. 2183-2198, dez. 2025. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.25.087.DS20>

Resumo

O artigo tem como objetivo discutir os possíveis do currículo cultural de um filme de animação produzido com crianças no âmbito do projeto ‘Brincar de fazer cinema com crianças’. O filme, intitulado ‘A Escola das Diferenças’, disponível no canal do projeto no YouTube, apresenta Alice, uma menina que encontra barreiras para realizar o que mais gosta: jogar futebol. A partir do conflito gerado com a proibição imputada à Alice, discute-se os marcadores sociais de gênero e os preconceitos que habitam a escola e que ensejam uma discussão sobre como ‘cavar’ possíveis em um currículo escolar que insiste na demarcação binária de gênero.

Palavras-chave: Currículo cultural. Diferença. Gênero. Escola. Filme de animação.

Abstract

This article discusses the potential of the cultural curriculum of an animated film produced with children as part of the project “Playing Cinema with Children.” The film, titled “The School of Differences,” available on the project’s YouTube channel,

^[a] Doutor em Educação (UFJF). Professor da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), e-mail: roney.polato@ufjf.br

features Alice, a girl who encounters barriers to doing what she loves most: playing soccer. Based on the conflict generated by Alice's ban, the article discusses the social markers of gender and the prejudices that inhabit the school, prompting a discussion about how to "excavate" possibilities in a school curriculum that insists on binary gender demarcation.

Keywords: Cultural curriculum. Difference. Gender. School. Animated film.

Resumen

Este artículo analiza el potencial del currículo cultural de una película de animación producida con niños como parte del proyecto "Jugando al Cine con Niños". La película, titulada "La Escuela de las Diferencias", disponible en el canal de YouTube del proyecto, presenta a Alice, una niña que encuentra obstáculos para hacer lo que más ama: jugar al fútbol. A partir del conflicto generado por la prohibición de Alice, el artículo analiza los marcadores sociales de género y los prejuicios que habitan la escuela, lo que genera un debate sobre cómo explorar posibilidades en un currículo escolar que insiste en la demarcación binaria de género.

Palabras clave: Currículo cultural. Diferencia. Género. Escuela. Película de animación.

1. Introdução

Este artigo tem como objetivo discutir os possíveis de um currículo cultural de filmes de animação produzidos com crianças no âmbito do projeto ‘Brincar de fazer cinema com crianças’, coordenado pela professora Dr.^a Constantina Xavier Filha, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS). A motivação para esta escrita advém da realização de um estágio de pós-doutorado¹ sob sua supervisão. A trajetória do projeto ‘Brincar de fazer cinema com crianças’, em mais de uma década, demonstra a implicação político-acadêmica de uma professora-pesquisadora inquieta, que se move com os possíveis da produção de cinema de animação com crianças de escolas públicas da cidade de Campo Grande/MS. Os filmes, que podem ser acessados no canal do projeto no YouTube, constituem produtos audiovisuais cujo currículo desloca saberes e valores arraigados nos processos de constituição das crianças, instigando-as a pensarem sobre si mesmas, sobre as relações com os outros e com o mundo. O ‘pensar’ a que se referem os objetivos do projeto está vinculado às perspectivas foucaultianas, entendendo que o pensamento é um modo de problematizar a si e ao mundo, tornando a si mesmo/a como objeto de atenção para agir, sentir e pensar diferentemente.

Os estudos culturais em educação vêm ampliando o espectro do olhar para as questões educacionais, tomando como foco de análises múltiplos espaços e instâncias culturais e provocando uma desterritorialização de conceitos de sua matriz enunciativa. Nesse sentido, evoca-se o conceito de currículo cultural para problematizar as operações empreendidas pelos artefatos culturais (filmes, séries, revistas, jornais, programas de TV, peças publicitárias, vídeos, sites, perfis de redes sociais, músicas, livros etc.) na constituição “das formas como somos, vivemos, compreendemos e explicamos o mundo”, tomando-os como ‘textos culturais’ (Costa, Wortmann, Bonin, 2016, p. 521). Ao extrapolar o sentido ‘escolar’ de currículo, o conceito de currículo cultural nos possibilita discutir “o caráter constitutivo, produtivo e regulador da cultura e de seus artefatos, especialmente os midiáticos”, enfocando os discursos e os jogos de poder que funcionam por meio desses artefatos para produzir a economia política da verdade de nosso tempo (Costa; Wortmann; Bonin, 2016, p. 521).

Inspirado em tais perspectivas, tomo os filmes de animação como artefatos com dimensão formativa, cujo currículo têm efeitos nas políticas culturais da diferença e coloca em circulação um “conjunto de saberes, valores, formas de ver e de conhecer”, responsável pela produção de particulares visões de mundo, de sociedade, de sujeito. (Costa; Silveira; Sommer, 2003, p. 57). As estratégias pedagógicas desse currículo “nos convidam a assumir certas posições de sujeito”, “nos impelem a um constante investimento sobre nossas potencialidades”, celebram ou subjugam determinadas subjetividades, “estabelecendo e fixando sobre elas as marcas da diferença” (Costa; Wortmann; Bonin, 2016, p. 527). Assim, “ao entender os filmes de animação como um currículo, torna-se possível questionar que tipo de sujeito eles estão ajudando a construir”, sobretudo, como “estão envolvidos no processo de subjetivação dos/as infantis”, demandando certas subjetividades infantis, estruturando o possível campo de ação dos sujeitos infantis e fazendo funcionar discursos sobre a infância (Silva, 2008, p. 11).

Para este artigo elejo uma das produções do canal ‘Brincar de fazer cinema’ no YouTube, cuja centralidade recai sobre a escola. ‘A Escola das Diferenças’, filme lançado em 2023, acompanha algumas das situações vividas pela menina Alice e como na escola enfrenta barreiras que remetem às diferenças de gênero. Se um currículo é, como argumenta Marlucy Paraíso (2018, p. 8), espaço do incontrolável, um espaço “para encontros que escapam à regulação”, há sempre “possibilidade de que um currículo se abra para a novidade”, para criar “formas outras de fazer e viver no próprio espaço do modelo instituído”. Entendendo que as produções audiovisuais têm um currículo cultural que nos subjetiva e nos interpela a elaborar uma certa ‘experiência de si’ (Larrosa, 2002), produzir filmes de animação com crianças, sob lógicas distintas daquelas que orientam o cinema *mainstream*, produzidos por grandes estúdios e visando a um público amplo, é pensar que “[e]m meio a todas as estratégias de poder [...] há possibilidade de se formar resistências efetivas.” (Paraíso, 2018, p. 22). A autora propõe ‘cavar’ e ‘alargar’ os limites do possível no currículo, convidando a nos desfazermos de modelos e formas que nos paralisam e a nos lançar aos desafios de nos despojarmos

¹ O presente trabalho foi realizado com o apoio da Fundação Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS/MEC – Brasil, a partir de estágio de pós-doutorado.

das certezas que orientam nossas práticas. Trata-se de uma operação de ‘criação’, pois “[o]s possíveis não estão aí à nossa espera para serem selecionados e ensinados” (Paraíso, 2018, p. 12).

Se tomarmos o currículo cultural do cinema *mainstream* como o currículo instituído, hegemônico, a produção de filmes de animação com crianças de escolas públicas é um modo de criar um ‘espaço outro’, lado a lado com o instituído, que pode “funcionar ‘como uma espécie de contestação’ do ‘espaço em que vivemos’ e do próprio currículo e conhecimentos já instituídos” (Paraíso, 2018, p. 9), entendendo os possíveis nas brechas e experimentando saídas. A linguagem do cinema de animação é, nesse sentido, uma escolha estratégica, em função de sua capacidade de dialogar com a imaginação e a ludicidade das crianças, já que ‘animar’ é criar, é ‘dar vida’, é produzir formas de pensar outros possíveis, outros mundos antes inimagináveis (Xavier Filha, 2024). Diante da afetação produzida no ‘encontro’ com o projeto e com os filmes de animação disponibilizados em seu canal no YouTube, este texto elege duas das produções para uma análise sobre as escolas e as diferenças vividas e imaginadas pelas crianças. Aqui não se trata de dicotomizar ‘realidade’ e ‘ficção’, ‘real’ e ‘imaginado’, mas pensar na imaginação como produção de si e do mundo, como produtora de efeitos de realidade. Os filmes selecionados podem nos inspirar a pensar o que as crianças têm a problematizar, ou seja, que ‘problemas’ as crianças colocam para a escola quando se propõem a pensá-la, instigadas pelo projeto ‘Brincar de fazer cinema com crianças’.

2. Perspectivas do projeto ‘Brincar de fazer cinema com crianças’

As relações entre cinema e educação vêm sendo uma preocupação desde que a exibição de filmes se tornou popularizada nas sociedades ocidentais. A ‘vocação intrinsecamente pedagógica’ do cinema situava-se na sua capacidade de persuasão, difusão cultural e formação moral dos povos sob a inspiração de valores civilizatórios, fazendo com que o cinema se tornasse meio de instrução pública e preocupação de políticos e educadores brasileiros. Nesse sentido, o cinema comercial, mercantil, era visto como ‘mau cinema’, considerado prejudicial à formação de crianças e jovens (Duarte; Alegria, 2008; Walter, 2015). “O cinema inaugurou um novo gênero de memória, uma outra forma de linguagem, uma outra relação com a técnica, com o ensino, outros modos de contar e escrever a História” (Walter, 2015, p. 196). As perspectivas que vieram organizando as relações entre cinema e educação, portanto, atribuem aos filmes um caráter instrumental, como meios de a escola ensinar algo, voltado “exclusivamente para o ensino de conteúdos curriculares, sem considerar a dimensão estética da obra, seu valor cultural e o lugar que tal obra ocupa na história do cinema” (Duarte; Alegria, 2008, p. 69). Nesse sentido, os filmes considerados ‘educativos’ “são, assim, classificados exclusivamente a partir do assunto que veiculam” e de sua capacidade de transmitir uma moral, ensinar uma virtude ou um comportamento “que as crianças devem desenvolver no meio social” (Walter, 2015, p. 197).

O projeto ‘Brincar de fazer cinema com crianças’ vai na contramão dessas perspectivas. Trata-se de um conjunto de ações realizadas em escolas públicas para a produção de filmes de animação com crianças entre o 3º e 5º ano do Ensino Fundamental, pautadas “pela construção coletiva de pensamentos e ideias para a escrita do roteiro, para a produção e pós-produção dos filmes, com momentos de brincadeira, marcados por ludicidade, coletividade e criatividade” (Xavier Filha, 2019, p. 76). Desse modo, o sentido de ‘educativo’ relacionado aos filmes do projeto não se limita à sua capacidade instrumental, ao desejo de ensinar algum conteúdo, a um modo de olhar ‘através’ dos filmes e não ‘para’ os filmes (Duarte; Alegria, 2008). As ações partem de uma percepção de que as crianças são interessadas e receptivas às imagens em movimento, vorazes da linguagem cinematográfica, entretanto, dificilmente as crianças participam do processo de produção desses artefatos (Xavier Filha, 2019). De acordo com a idealizadora e coordenadora do projeto, há algumas etapas no trabalho com as crianças: (1) Brincar de pensar em si e no mundo (conhecer o que sabem do tema escolhido para o filme, destacando suas falas e saberes; posteriormente, problematizar o tema, provocando discussões e o exercício do pensamento); (2) Fazer cinema brincando (produção coletiva do filme – pré-produção, produção, pós-produção e edição); (3) Ver, fruir e pensar o filme (socializar o filme produzido e o processo de produção para pessoas adultas e outras crianças). (Xavier Filha, 2019; 2023).

O projeto ‘Brincar de fazer cinema com crianças’ produz um currículo interessado na formação de certos sujeitos infantis, investindo na produção de filmes de animação como modo de as crianças estabelecerem certas relações consigo, com seus saberes e valores, ocupando-se consigo mesmas, elaborando uma experiência de si (Larrosa, 2002). O currículo dos filmes de animação do projeto opera com estratégias de fazer as crianças pensarem a si, os outros e o mundo, colocando o que sabem em questão, como se tornam o que são e o que querem ser, a partir de uma perspectiva da linguagem do cinema de animação como possibilidade de invenção, de criação, de imaginar outros mundos e outras formas de existir.

Além disso, o currículo do projeto visa a um sujeito infantil que, ao participar da produção dos filmes, constitui uma posição de sujeito problematizadora diante do cinema. Entendendo que as crianças são ávidas consumidoras da linguagem audiovisual, sobretudo de filmes e desenhos animados, o projeto visa construir um senso estético que remete a dimensões de fruição e apreciação do cinema as quais, em geral, não são discutidas dentro ou fora do espaço escolar. Assim, mais do que pela ‘mensagem’ que transmitem e pelo ‘assunto’ que veiculam, o caráter pedagógico dos filmes de animação é atravessado pela experiência das crianças com as imagens em movimento, com as técnicas de luz, cores, ritmos e sons, e demais elementos próprios da linguagem audiovisual (Walter, 2015). A análise do conjunto desses elementos, discursivos e não discursivos, não é intuitiva e sim aprendida (Duarte; Alegria, 2008).

A questão que se coloca é que “não podemos separar o que os filmes dizem da forma como dizem e nos afetam”, ou seja, “não podemos separar o conteúdo dos filmes da linguagem cinematográfica” (Walter, 2015, p. 197). Nesse sentido, o projeto investe na ludicidade, na capacidade de brincar de pensar e de produzir histórias como modo de investir em subjetividades infantis, na composição entre temas relevantes para a formação das crianças e as técnicas empregadas na elaboração de filmes de animação que provoquem a pensar nesses temas. Questões como o respeito às diferenças, reconhecimento, prevenção e proteção em relação às violências que vitimam as crianças, conhecimento sobre os direitos humanos, atravessam os filmes e a própria experiência das crianças, visando “a produção do eu-outro-mundo, os processos de cuidado de si e da/o outra/o, o processo ético e estético da existência de pessoas adultas e de crianças” (Xavier Filha, 2023, p. 82). Há, nesse sentido, um caráter político nas ações do projeto, na produção e divulgação dos filmes de animação, pois possibilitam às crianças imaginar formas de resistências possíveis na micropolítica cotidiana.

Considerando que os encontros com o cinema são potentes para fazer pensar, questionar o que somos e o que querem que sejamos (Xavier Filha, 2019), o ‘produto final’ de cada ano do projeto é disponibilizado em um canal no YouTube, visando atingir mais crianças que “poderão assisti-lo, discutir a produção feita por seus iguais, discutir questões que lhes digam respeito, questionar os ditames adultocêntricos que imperam na produção cultural para crianças” (Xavier Filha, 2019, p. 92). O canal do projeto no YouTube (@Brincardefazercinema) possuía, em julho de 2025, 418 pessoas inscritas, 56 vídeos e 12.883 visualizações. Sua descrição apresenta o projeto, os/as participantes, o objetivo principal e traça uma breve trajetória de sua realização. Entre os vídeos disponibilizados, encontramos vários dos filmes de animação do projeto, com legendas em português, espanhol e inglês. Foram organizadas algumas *playlists* que organizam os vídeos segundo títulos, tais como ‘Making of’, ‘Filmes de animação’, ‘Reportagens’, entre outras.

Do acervo virtual constituído a partir do canal do YouTube do projeto, selecionei para análise o filme ‘A Escola das Diferenças’, tendo em vista sua potencialidade para discutir as relações entre escola, diferenças e relações de gênero, elementos que compõem seu currículo cultural. Para análise, o filme foi assistido por, pelo menos, cinco vezes, processo em que se procurou registrar as impressões iniciais e, posteriormente, descrições mais pormenorizadas de situações que pudessem dar destaque à discussão sobre escola, diferença e relações de gênero. Foi realizada a transcrição do filme e foram produzidas capturas de tela que pudessem registrar os recursos utilizados para enfatizar as expressões e as ações dos/as personagens, bem como elementos que compunham a cena e pudessem ser indicativos dos modos de constituição desses/as personagens. Exemplo disso, é o registro do quarto da personagem principal, suas cores e objetos escolhidos para afirmar as relações da menina com o futebol. Nesse sentido, a análise se inspira no que propõe Rosa Fischer (2002) em seus estudos sobre o dispositivo pedagógico da mídia. Assim, entendo os filmes de animação como linguagem audiovisual específica, tendo sido construídos a partir das estratégias adotadas por um

projeto que produz filmes com crianças, envolvendo elementos discursivos (sobretudo, os saberes e os valores que por eles fazem funcionar certas pedagogias) e não discursivos (as tramas que envolvem a elaboração do roteiro, as escolhas de edição – os cortes, as ênfases, as escolhas de sons, cores e outros recursos). Nesse sentido, os filmes de animação se mostram pedagógicos, à medida que subjetivam as crianças a se tornarem sujeitos não apenas do que é dito, mas de um certo modo de dizer as coisas, que implica “um modo particular de subjetivação, de ensino e de aprendizagem de formas de agir, sentir, atribuir valores, e assim por diante” (Fischer, 2002, p. 158).

A seguir, apresento um quadro no qual constam as produções do projeto de que tenho notícia, divulgadas pela professora Constantina Xavier Filha (2023) e pelo próprio canal no YouTube. O objetivo desse quadro é demonstrar a produtividade inventiva do projeto realizado nas escolas públicas que aceitaram compor o projeto, um investimento em uma escola que possa produzir uma formação dos infantis diante das imagens e sons em movimento, que atravessam as experiências cotidianas.

Quadro 1 – Filmes de animação do projeto

Filme	Ano de lançamento	Duração	Breve sinopse
Jéssica e Júnior no mundo das cores	2010	3 min.	História de uma menina que se transforma em cor-de-rosa de tanto viver imersa em um mundo rosa. O mesmo ocorre com o menino, que se torna azul. Ambos passam a questionar essa transformação.
Ser criança em Campo Grande	2011	6 min.	Uma menina e um menino que narram seu dia vivido em Campo Grande. Descrevem o que mais gostam de fazer na cidade e a imaginam governada por crianças super-heróínas.
A Princesa Pantaneira	2012	9 min.	Camuela, a Princesa Panteira, precisa vencer perigos e resgatar um príncipe que está aprisionado no meio do Pantanal, em uma torre cercada por bichos encantados.
Queityléia em perigos reais	2012	9 min.	Queityléia, em sonho, faz tudo o que sempre quis dentro de casa, colocando-se em situações de perigo e de vulnerabilidade.
Direitos das crianças: uma aventura intergaláctica	2013	9 min.	Amizade de duas crianças terráqueas, Lila e Luiz, residentes em Campo Grande, com crianças ETs, Etnaldo e Etnilda, habitantes do Planeta Timbum. Lila e Luiz convidam-nas a passear no planeta Terra.
João e Maria: dos contos à realidade	2013	9 min.	Versão contemporânea do conto de fadas do mesmo nome. João e Maria são irmãos e foram vendidos por seu pai e mãe a um ‘casal mau’, que morava em uma casa de doces. Lá deveriam realizar trabalhos forçados e descobriram que muitas outras crianças eram escravizadas pelo mesmo casal.
Cantando os direitos das crianças	2016	10 min.	O roteiro foi construído a partir de dois raps escritos por uma das meninas do grupo de crianças do projeto. O filme mostra a atuação de duas MCs de rap em uma competição, em show de calouras/os. A temática foca a violência contra crianças e direitos humanos.
Eu protejo o meu corpo	2017	8 min.	O roteiro foi construído a partir de dois raps escritos por uma das meninas do grupo de crianças do projeto. O filme mostra a atuação de duas MCs de rap em uma competição, em show de calouras/os. A temática foca a violência contra crianças e direitos humanos.
Mariquinha no mundo da imaginação	2018	10 min.	Inspirado livremente nas obras do poeta Manoel de Barros, conta a história de uma menina que descobre que seu ‘quintal é maior do que o mundo’ e o explora; cultiva a natureza, brinca com seu amigo Nardo e vive experiências em seu mundo imaginário.
Princesa Pantaneira Youtuber	2020	4 min.	Filme protagonizado pela Princesa Pantaneira, que agora é uma youtuber. Ela apresenta um programa de um canal da internet e responde a perguntas de suas/seus seguidoras/es.
Princesa Pantaneira responde: cinema?	2020	10 min.	A youtuber Princesa Pantaneira responde a uma pergunta enviada ao seu canal sobre a história do cinema no mundo e no Brasil.
Brincar de fazer cinema com crianças	2020	10 min.	Filme protagonizado pela Princesa Pantaneira youtuber. A pergunta-chave do roteiro do filme é sobre como as crianças fazem cinema de animação.

Filme	Ano de lançamento	Duração	Breve sinopse
Deu a louca nas emoções	2022	6 min.	Filme conta a história da pandemia de COVID 19 e o que isso causou nas pessoas, especialmente em crianças que ficaram sem ir à escola durante parte do período pandêmico.
A Escola das Diferenças	2023	9 min.	Uma menina que gosta de jogar futebol é impedida de jogar no campeonato da escola. Ela mobiliza toda a escola para dialogar sobre as diferenças e os preconceitos que ocorrem na escola.
Escola dos Sonhos	2024	6 min.	Crianças dizem como seria a escola de seus sonhos, representando como a escola poderia ser mais acolhedora, lúdica, colorida e alegre e assim se transformando numa escola da realidade.

Fonte: Autoria própria a partir de dados de Xavier Filha (2023) e canal do YouTube do projeto.

Tendo discutido as perspectivas que perpassam a constituição do projeto ‘Brincar de fazer cinema com crianças’, nas próximas seções meu foco de análise recai sobre uma das produções disponibilizadas no YouTube, sobre possíveis de um currículo cultural que aposta no fazer e no fruir cinema como modo de transformação dos sujeitos, no trabalho conjunto e cooperativo entre crianças e pessoas adultas.

3. Escola e diferenças: pode uma menina jogar futebol?

O título do filme de animação é sugestivo de uma relação que se estabelece entre perspectivas de escola. Poderíamos pensar em uma ‘escola das diferenças’ em oposição a uma ‘escola das homogeneidades’. Como nos lembra Guacira Louro (2003, p. 57), a escola produz diferenças, distinções, desigualdades. “A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, [...] também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas”. Sua organização, seu currículo, seus regulamentos e códigos estão, assim, implicados não apenas na garantia, mas na produção das diferenças entre os sujeitos. Anete Abramowicz (2020, p. 126) argumenta que a diferença na educação vem sendo pensada como desvio, sendo necessário “retirá-la deste lugar para entendermos que uma pedagogia se faz na diferença, ela não só aceita, tolera diferenças, ela deve produzi-las”.

Figura 1 – Cenas que mostram Alice em seu quarto e jogando futebol.



Fonte: captura de tela do filme de animação disponível no YouTube.

No filme ‘A Escola das Diferenças’ acompanhamos situações que remetem a um debate sobre a produção social e pedagógica da diferença. Antes de chegarmos à escola, é importante apresentar a personagem principal. Alice é uma menina preta, esperta, inteligente e alegre. Ela gosta de jogar futebol com o irmão, João Pedro. As cenas iniciais mostram dois contextos distintos: primeiro, Alice e seu irmão no quintal de casa, jogando bola; segundo, Alice em seu quarto, dormindo e sonhando ser uma jogadora de futebol da seleção brasileira. O quarto de Alice tem as cores azul e vermelho como predominantes. Aqui, se estabelecem algumas importantes marcas distintivas a serem problematizadas. A animação destaca como protagonista uma menina preta, demarcando a preocupação com os jogos de visibilidade que apagam ou alocam personagens negros em lugares subalternos. Alice é uma menina que gosta de jogar futebol, prática esportiva que, historicamente, está associada ao masculino. Ou seja, trata-se de uma escolha ética-política feita pela equipe do projeto junto com as crianças que produziram a animação: anunciar que o futebol pode ser destituído de sua ‘marca’ simbólica eminentemente masculina. Além disso, o cuidado em retratar o quarto de Alice com cores e objetos inesperados para um quarto de menina demonstra as implicações políticas também da estética do filme. Olhares menos afeitos a essa perspectiva poderiam esperar que o quarto de Alice fosse preenchido pela cor rosa e por objetos que remetem ao feminino. Entretanto, não é isso que encontramos. Próximo à cama da menina, podemos observar uma foto da jogadora Marta, estrela do futebol brasileiro. Uma menina que tem como referência uma jogadora de futebol, que também é uma mulher preta.

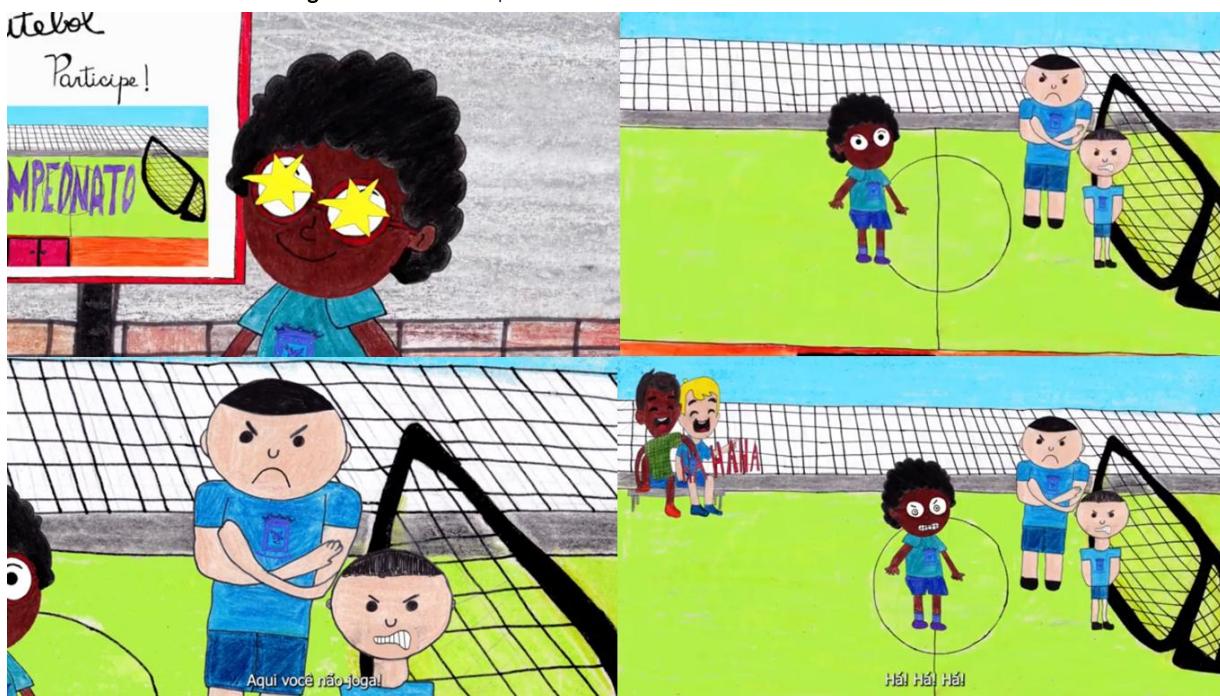
Como é possível acompanhar ao longo da animação, a relação entre futebol e gênero será o estopim para pensar ‘uma escola das diferenças’. Considerando a política cultural do futebol, por vezes entendido como uma ‘paixão’ nacional, capaz de movimentar a nação brasileira, é notória a associação desse esporte com a masculinidade (Bandeira; Seffner, 2013). Observa-se tal relação “já que em qualquer campo, rua ou quadra nota-se garotos jogando e alguns sonhando em serem como seus ídolos, reproduzindo dribles e expressando a arte do futebol” (Viana, 2008, p. 641). Poderíamos nos questionar: haveria mulheres entre ‘os ídolos’ nos quais os garotos se inspiram? Garotas também poderiam sonhar com ‘ídolos’ do futebol? No Brasil, o futebol profissional é eminentemente masculino: “apenas o futebol jogado por homens carrega multidões, principalmente de homens, aos estádios”, de modo que é possível argumentar que os processos de “construção das masculinidades no Brasil guardam íntima conexão com o futebol, seja para adesão ao esporte, seja para sua negação, que implica em geral a construção de masculinidades subalternas” (Bandeira; Seffner, 2013, p. 247). A menina Alice vai na contramão desse quadro regulatório.

Partimos para as próximas cenas da animação, nas quais vemos Alice chegar à escola e se deparar com um cartaz que convida para participar do campeonato de futebol. Visivelmente feliz, ela segue até a quadra, onde encontra dois meninos: Valentão e Valentinho. Os nomes são alusivos à altura de seus corpos, embora também possamos discutir sua associação com uma ideia de ‘valentia’, que seria própria – e esperada – de meninos/homens. Alice diz aos meninos que quer jogar no time da escola. Imediatamente, os meninos, indignados, colocam em xeque essa vontade: “O quê? Você? Uma menina no time? Menina não joga, ainda mais de ‘quatro olho’”, diz Valentão. Já Valentinho sugere que Alice vá “fazer coisas de menina”, como pular corda e brincar de boneca. Embora a menina diga que sabe jogar, ouve que “Aqui você não joga!”. Indignada, Alice diz que aquilo não é justo e que meninas jogam sim. Essa não é uma situação incomum, não apenas nas escolas, mas em outras instâncias sociais em que se pratica ou se interage diretamente com o esporte. Em especial, quando focalizamos o espaço público, como as ruas e praças, podemos observar que o futebol marca a presença mais intensa dos meninos e homens, reafirmando a ideia do público como espaço privilegiado de subjetivação masculina. O futebol não é apenas visto como atividade corporal masculina, mas como uma ‘marca’ distintiva e uma ação que forja masculinidades. Gostar de futebol é considerado quase uma obrigação para meninos ‘normais’ e ‘sadios’ (Louro, 2003). Não gostar de futebol representa, para meninos e homens, um demérito, fazendo com que sejam relegados a masculinidades subalternas (Bandeira; Seffner, 2013).

Talvez não seja coincidência que Alice pudesse jogar bola no quintal de casa e não na escola. A casa é, por princípio, o lugar ‘desejável’ e ‘propício’ para as meninas e mulheres. No jogo das indignações, vemos que tanto os meninos quanto Alice se confrontam com os limites interpuestos a certas práticas generificadas. Desde que chegam ao

mundo, ou mesmo antes, meninos e meninas sofrem os efeitos de expectativas socioculturais. O anúncio do ‘sexo’ percebido no feto em desenvolvimento é uma atribuição, uma forma de comunicar “um conjunto de desejos e expectativas adultas. Muitas vezes, o futuro do bebê é imaginado ou desejado por meio do ato de atribuir-lhe um sexo” (Butler, 2024, p. 34). Em vista desse argumento, poderíamos nos questionar: familiares prospectam uma menina que se interesse por futebol? Familiares desejam que sua filha seja uma jogadora do time da seleção brasileira de futebol? Acompanhamos com maior frequência meninas sendo presenteadas com bolas e camisas de time? Assim, as barreiras interpostas pelos meninos à participação de Alice no time não podem ser vistas como meras opiniões preconceituosas, mas sim produto de uma cultura que institui e demarca diferenças de gênero.

Figura 2 – Cenas em que Alice conversa com Valentão e Valentinho.



Fonte: captura de tela do filme de animação disponível no YouTube.

Valentão e Valentinho são sujeitos infantis subjetivados pela cultura para entender e viver de acordo com a demarcação das diferenças de gênero. A escolha desses nomes parece ser alusiva ao processo de constituição de um indivíduo enquanto masculino. ‘Valente’ é um adjetivo concedido a quem enfrenta perigos, a quem tem coragem, é cheio de vigor e resistência. Em se tratando das expectativas sociais e das normas que nos precedem, “circulando no mundo antes mesmo de se imprimirem em nós” (Butler, 2024, p. 35), mais que um adjetivo, ‘valente’ é uma forma de instituir o que o indivíduo deve se tornar, sobretudo, é um termo que agrupa ao corpo masculino sentidos de força e virilidade. Assim, quando se atribui um ‘sexo’ a um corpo não se trata da simples constatação de fatos anatômicos, mas de um investimento, de uma “maneira de imaginar o que esses fatos vão – ou deveriam – significar” (Butler, 2024, p. 34). A bola e a camisa de time servem para marcar o corpo dos meninos, assim como a boneca, o brinco e o laço são utilizados para comunicar a feminilidade do corpo das meninas. A atribuição de ‘sexo’ no nascimento não é definitiva: por meio de cores, objetos, símbolos, ações e enunciados uma “menina continua a ser tornada menina” e um “menino continua a ser tornado menino”, práticas que são “repetidas não apenas pelos pais, mas também por uma série de instituições que recebem a criança com quadrinhos a serem assinalados e normas a serem corporificadas” (Butler, 2024, p. 34).

Desse modo, retomamos a ideia de uma escola das diferenças, anunciada no título da animação. Que diferenças estão em jogo na escola? De que modos a escola participa do processo de atribuição e reiteração das diferenças de gênero

nas crianças? Guacira Louro (2003) argumenta que a escola delimita espaços, afirma o que cada um/a pode (ou não) fazer, separa e institui os ‘lugares’ de meninos e de meninas, a partir de símbolos e códigos. A escola também institui quem devem ser os ‘modelos’ na educação das crianças, permitindo que elas se reconheçam (ou não) nesses modelos. “Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos ‘fazem sentido’, instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos” (Louro, 2003, p. 58). A interação entre Alice e os meninos demarca, ao menos, duas tentativas de deslegitimação: primeiro em relação ao gênero; segundo, em relação ao fato de usar óculos, o que poderia denunciar sua fragilidade considerando se tratar de uma atividade que envolve movimento, força, destreza, agilidade e, frequentemente, atos violentos. Valentão e Valenthino enunciam as regulações das diferenças em um contexto no qual elas se naturalizam e se perpetuam, por exemplo, a partir da ideia de que meninos seriam mais agitados e curiosos que meninas, que meninos e meninas que vão na contramão das situações esperadas podem apresentar desvios de comportamento (Louro, 2003). No caso das práticas esportivas, em especial, vêm sendo acionadas justificativas de ordem biológica para distinguir o que é próprio e o que é permitido às meninas em termos de práticas corporais e esportivas na escola, remetendo à ideia naturalizada de que as mulheres são fisicamente menos capazes que os homens, mais frágeis e passivas, impedindo que elas participem de jogos ou atividades físicas tidas como masculinas, como aquelas que envolvem ‘contato físico’ e ‘agressividade’. (Louro, 2003). Como é possível acompanhar na animação, para algumas crianças, que “desejam participar de uma atividade controlada pelo outro gênero”, é provável que “as situações que enfatizam fronteiras e limites sejam vividas com muita dificuldade” (Louro, 2003, p. 79).

Como anuncia o início do filme, Alice é esperta e inteligente. Ela se indigna com a situação. Porém, o enredo se encaminha para que ela não se envolva em um conflito que gere violências. Ela é apoiada por amigas e outras crianças, que assumem com ela a tarefa de pensar alternativas para o obstáculo interposto à participação de Alice no time da escola. A animação narra que: “Alice, com a colaboração de outras meninas da turma, estudaram sobre seus direitos. Aprenderam que, há muito tempo atrás, existia uma lei no Brasil que proibia as meninas e mulheres de jogarem futebol. Hoje isso não existe mais! Meninas podem jogar futebol, se quiserem”. Luana Barros, em reportagem para o site do jornal ‘Diário do Nordeste’ (2023 – recurso online), explicita que no artigo 54 do Decreto-Lei n. 3.199, de 14 de abril de 1941, ficava estabelecido que “Às mulheres não se permitirá a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza”. Em 1965, durante o período da ditadura cívico-militar, o artigo foi retomado e atualizado, explicitando-se as modalidades esportivas que não poderiam ser praticadas por mulheres: “lutas de qualquer natureza, futebol, futebol de salão, futebol de praia, pólo aquático, pólo, rugby, halterofilismo e beisebol”. A proibição deixou de existir apenas em 1979, e a regulamentação do esporte para times femininos ocorreu em 1983. Foram 38 anos em que o futebol e outros esportes foram vetados para as mulheres. Conhecendo essa história e olhando para o passado com ‘os pés’ no presente, Alice e suas colegas problematizam seus processos de constituição e entendem que não havia impeditivo legal para que a garota participasse do time. Ou seja, elas construíram um saber que as possibilitaram questionar e resistir às regulações de gênero.

Do filme de animação, que imagina outros mundos e possibilita criar ‘cavar possíveis’ (Paraíso, 2018), abre-se uma ‘janela’ para ver além dele. A história sobre a proibição do futebol para as mulheres brasileiras é constituída por assujeitamentos e negociações. Retomar essa história no contexto escolar é um modo de reiterar direitos que foram conquistados, mas que são constantemente debatidos e renegociados, haja vista os obstáculos encontrados por Alice. A afirmação de que o futebol era uma prática ‘incompatível com as condições da natureza das mulheres’, se sustenta por discursos culturais de gênero que circunscrevem os limites do feminino e do masculino em uma sociedade e em diferentes instâncias dessa sociedade. A perspectiva essencialista que aponta para uma suposta ‘natureza’ da mulher é aquela que naturaliza e impõe certa condição de fragilidade e de submissão feminina, a qual reverbera em limitações e cerceamentos de direitos. A aparente ‘substância interna’ de gênero é, nesse sentido, uma idealização. Essa suposta essência é produzida como um efeito da estilização repetida do corpo, portanto, o gênero é performativamente construído a partir do que fazemos, dos atos que são repetidos no âmbito de uma cultura (Butler, 2003). A repetição

desses atos vai fabricando uma cristalização dos modelos que se tornam normativos, de forma que não existem gêneros verdadeiros ou falsos, mas produzidos como efeitos de verdade sobre a ‘natureza’ primária e estável. (Butler, 2003).

Interessar-se por futebol parece ser algo que ameaça essa ‘natureza’ fabricada como essência que determina o gênero. Quando Alice questiona e afirma que sabe jogar futebol e que meninas podem sim praticar esse esporte, ela coloca em questão essa ‘natureza’, ela coloca em ação outros atos performativos de gênero, que não reiteram a existência das configurações normativas, produzindo ‘repetições subversivas’ que instauraram a dúvida sobre categorias fixas de gênero, como menino e menina, homem e mulher. Essas seriam, segundo Butler (2003), categorias ‘em processo’, uma prática discursiva contínua que pode se abrir para intervenções e ressignificações.

A situação retratada no filme de animação nos conduz a pensar na categoria gênero como disputada. Como observa Judith Butler (2024), vivemos um momento histórico em que se tem medo do gênero, que é transformado em pânico moral e movimento que pretende subverter as bases constitutivas das sociedades ocidentais modernas – a ‘família tradicional’, o ‘casamento heterossexual’, ‘a criança inocente’, ‘os preceitos religiosos cristãos’. Entretanto, há debates e discordâncias quanto se trata de pensar em definições. Uma notícia do ano de 2015, veiculada pelo Bom Dia Brasil (recurso online) pode nos dar a pensar nesse movimento. Na época, a Câmara Legislativa do município de Guarulhos/SP decidiu proibir a prefeitura de distribuir nas escolas públicas o livro intitulado ‘Menina Não Entra’, da autora Telma Guimarães. Na história, um grupo de amigos resolve formar um time de futebol, mas falta um jogador. A ideia de convidar uma menina para o time causa discórdia, mas se concretiza. A menina não somente passa a fazer parte do time, como mostra todo seu talento com o esporte. Um dos vereadores afirmou à reportagem que a distribuição do livro poderia “levar as crianças a se desviarem da vida que é o correto, homem e mulher, casamento, e seguir a sua vida em frente. Não já querer ter uma tendência à homossexualidade”.

A reportagem aponta para o dissenso constituído diante da possibilidade de distribuição dos livros e de uma educação que produzisse impacto nas relações desiguais de gênero desde a infância. Considero relevante mencionar tal reportagem em função dos efeitos que a possibilidade de uma história pode produzir: por que uma menina não poderia jogar futebol e ser competente nesse esporte? Há uma “vida correta” a ser ensinada, de forma homogênea, pelas escolas? Que ansiedades alimentam e fazem cumprir esses modelos normativos de gênero? Como Butler (2024, p. 206) nos lembra, a atribuição de um ‘sexo’ ao corpo do feto é a “antecipação de uma normalidade ‘feliz’”, ou seja, o gênero imputado ao corpo não é um simples fato divulgado, mas é o início dessa ‘vida imaginada’. O interesse da menina pelo futebol seria, de certo modo, um ‘fracasso’ nesse projeto de normalidade feliz, haja vista, como preconiza o vereador, o medo da homossexualidade, algo que não constitui um valor para a formação das crianças nessa ‘vida imaginada’.

Voltando ao filme, vemos que Alice resiste e age para alargar os sentidos de gênero em sua escola e, consequentemente, na sociedade. O currículo cultural do filme nos convida a problematizar e alargar os sentidos de gênero em diversas instâncias do social, colocando sob suspeita qualquer destino traçado de uma vida imaginada feliz (Butler, 2024). Se Alice se inspira na jogadora Marta, várias vezes eleita a melhor jogadora de futebol do mundo, para fabular outros possíveis e criar modos de habitar o mundo, nós também podemos nos inspirar em Alice e suas colegas, em sua atitude que resiste e produz transformações nas relações vividas. Assistindo à animação, acompanhamos a iniciativa de Alice de conversar com Valentão e Valentinho sobre o que tinha aprendido, sobre seus direitos, possibilitando aos colegas entenderem que estavam errados. Eles se desculparam. Posteriormente, uma cena mostra que Alice se tornou a capitã do time de futebol. Alice fez um golaço!

4. Uma escola sem preconceitos? O currículo cultural interroga o currículo escolar

Retornando ao momento em que Alice recebe o apoio de suas amigas Maria e Aurora, quanto à negativa interpresa a ela para participar do time de futebol da escola, vemos a narração do filme afirmar certo valor em termos de comportamento. A narração diz: “Maria e Aurora viram tudo de longe e foram dar apoio pra amiga. Aprenderam

que na hora da raiva o melhor é sair de perto pra esfriar a cabeça, respirar bem fundo, para depois resolver a situação. Foram para um lugar especial na escola, para se acalmarem, debaixo da baobá, árvore da vida e da sabedoria, e dos ipês, com suas flores que acalmam, dão força e coragem". Aqui percebemos o investimento em um currículo que visa a produção de sujeitos infantis capazes de resolver conflitos sem o uso das violências. A calma e a sabedoria são características evocadas como modo de criar resolução. De maneira geral, um conflito pode envolver divergências acerca de opiniões, interesses, desejos, aspirações, divergências entre modos de ver ou pensar sobre determinado acontecimento, situação ou condição. O conflito também pode surgir das dificuldades de comunicação e de condições para diálogos (Chrispino, 2007). Nesse sentido, no âmbito de uma sociedade que se afirme democrática, a experiência do conflito é vivida em um amplo conjunto de relações e, por vezes, enseja práticas de ordenamento das interações. Assim, o conflito não se resume às manifestações de violências, mas engloba antagonismos e divergências que nos solicitam alguma resolução, pela necessidade do convívio respeitoso e democrático (Chrispino, 2007). A situação vivida entre Alice e os meninos Valentão e Valentinho pode ser pensada como um tipo de conflito interpessoal vivido no contexto escolar, tendo como motivação uma divergência de perspectiva e de saberes.

A situação vivida no âmbito escolar, conforme retratada no filme de animação, nos conduz a pensar que a escola é, por princípio, espaço da diferença: vivências, expectativas, sonhos, valores, culturas e hábitos diferentes convivem em um mesmo lugar. Faz-se oportuno, portanto, problematizar a diferença como atribuição e a escola como lugar de produção da diferença. O conflito não seria, nesse sentido, algo inherentemente ruim, mas o encaminhamento que se dá a ele pode conduzir a inventar possíveis ou consensos provisórios que reduzam as interações ao ato de violência. Dos conflitos e divergências, outros possíveis podem surgir. No filme, Alice e suas/seus colegas aprenderam que diante dos conflitos pode ser oportuno criar um distanciamento que possibilite pensar e lidar com os sentimentos e emoções que emergem deles. É um investimento em uma escola na qual as diferenças não sejam meramente apaziguadas, silenciadas, mas que produzam formas cooperativas de produzir currículo. Na escola, os conflitos podem ser geradores de processos educativos que visem reorganizar as assimetrias de jogos de poder implicados na produção de discriminações e intolerâncias.

Se, como argumenta Guacira Louro (2008) a diferença não é natural, mas naturalizada e produzida através de processos discursivos e culturais, há hierarquias e relações de poder implicadas na inscrição e reinscrição das marcas das diferenças pelas políticas e saberes legitimados. Ainda que seja cada vez mais intensa a desnaturalização das classificações binárias de gênero, a partir dos estudos acadêmicos e dos saberes ativistas e de movimentos sociais, isso não significa que os sujeitos transitem livremente entre territórios das masculinidades e feminilidades, tampouco que sejam igualmente considerados nos diferentes lugares e práticas sociais (Louro, 2008). O desejo de Alice em integrar o time de futebol vai constituir um conflito em função do desdobramento dessas perspectivas normativas que têm efeitos de materialização das diferenças. Com isso, ressaltamos que o filme também é um modo de visualizarmos a cultura e os discursos aos quais o conflito se remete. Há algo que existe no fluxo de saberes e práticas entre o vivido na escola e para além dela, entendendo que a diferença é ensinada (Louro, 2008) e que as crianças são produto desses processos.

O filme demarca a relação com certa simbologia para inspirar possíveis na resolução dos conflitos. A figura da árvore baobá, que tem tronco grande e galhos que parecem raízes, podendo chegar a 25 metros de altura e 11 metros de diâmetro, e que pode viver por milhares de anos, está associada às culturas africanas. O baobá é tido como 'testemunha de tempos imemoriais' e aciona ideias de sabedoria, resistência, força e acolhimento (Canto Baobá, 2021 – recurso online). Já a figura da árvore ipê, cuja floração é admirável, simboliza a força, coragem e persistência: o ipê floresce no inverno, enfrenta o frio e a secura do clima, florescendo em diferentes cores (Instituto Gean, n/d – recurso online). Esses são valores acionados pelo filme de animação, um currículo cultural que visa a produção de uma escola e de crianças que tomem a inspiração nessas árvores como modo de problematizar a convivência e os conflitos, instigando certas relações consigo mesmas, um voltar-se para si para pensar em seus sentimentos e emoções e para governar seus modos de agir diante desses conflitos (Larrosa, 2002).

Quando Alice se reúne com os/as colegas próximo ao baobá e ao ipê, os valores de apoio e solidariedade são acionados. Aquelas crianças partilharam com Alice a indignação diante da situação de proibição e o desejo de buscar uma resolução, tendo em vista a produção de uma outra escola. Nesse momento, o filme destaca uma série de situações de preconceitos que algumas das crianças já tinham vivido. Três delas – Nito, Maria e Osvaldo – acionaram lembranças de uma escola em que haviam estudado anteriormente, qualificando-a como lugar “de muita tristeza”. As cenas que se seguem buscam retratar em imagens tais situações: o racismo (quando uma criança chama a outra de ‘macaco’), o capacitismo (quando uma criança ri da outra que é cadeirante), o *bullying* em função da diferença física (um menino alto é ridicularizado e chamado de ‘girafa’; uma menina sofre gordofobia de colegas), a homofobia (quando um menino que dança balé é ridicularizado e as crianças riem dele). Em seguida, a cena mostra como as palavras podem provocar sentimentos ruins, sendo retratadas com símbolos, como caveira, bomba, trovão, cobra. A sequência termina com uma imagem da escola, cuja fachada diz ‘Caminho Feliz’, aos poucos passando de colorida à monocromática, acinzentada.

Figura 3 – Cenas que retratam os preconceitos sofridos pelas crianças.



Fonte: captura de tela do filme de animação disponível no YouTube.

O currículo cultural do filme de animação aciona estratégias de dizibilidade e visibilidade das situações de preconceito e discriminação vividas pelas crianças. Entre nós e a tela, vamos preenchendo um espaço vazio com os nossos saberes e valores. Identificar nas cenas e nomear tais situações como racismo, capacitismo, gordofobia e homofobia é um modo de usar a linguagem como ferramenta de análise das relações sociais de poder que organizam as realidades vividas. Reconhecendo os esforços acadêmicos e as lutas dos ativismos e dos movimentos sociais pelo reconhecimento de direitos e combate às formas de desumanização e exclusão próprias de contextos sociais de desigualdade, a identificação dessas situações por seus termos específicos possibilita denunciar sua existência e organizar resistências. Problematizar a escola em seus limites para lidar com a diferença nos leva a extrapolar os seus muros, ampliar nosso olhar. Sua vocação para reproduzir valores considerados hegemônicos insere a escola no contexto de um projeto social, “uma engenharia de produção de corpos normais” que encontrará nela “um terreno fértil de disseminação” (Bento, 2011, p. 556). Isso quer dizer que a “escola não é uma ilha”, que ela (re)produz a visão naturalizada de relações sociais que atravessa a sociedade. Portanto, mais que ‘saber conviver’, pode ser oportuno enfatizar que “a humanidade se organiza e se estrutura na e pela diferença” (Bento, 2011, p. 556). Os preconceitos são, nesse sentido, formas pré-concebidas de saber sobre sujeitos e grupos sociais a partir da categorização em ‘normal’ e ‘anormal’, ‘natural’ e ‘antinatural’. Na escola, frequentemente, a relação com a diferença não é problematizada, de

modo que prevalecem interações pautadas no preconceito que se desdobra em discriminações e violências. Uma sala de aula pensada como aparentemente homogênea pode fazer irromper a diferença e, assim, denunciar a sua heterogeneidade. Gestos, trejeitos, diferenças de algumas crianças podem escapar à ordem hegemônica e aos saberes que se arrogam como universais (Abramowicz, 2020), tornando-as alvos de práticas normalizadoras e moralizadoras que visam à correção a partir da demarcação da diferença.

Anete Abramowicz (2020) argumenta que a escola pode ser o contexto onde a criança tem sua primeira experiência pública de vida coletiva, o que envolve perceber a diferença e se perceber como diferente, como parte das hierarquias de raça, gênero, sexualidade e tantas outras. Desse modo, a escola é para muitas crianças “a primeira experiência de fascismo e de ódio, que sua diferença é vista, e na maioria das vezes a diferença é posta como um desvio de uma certa norma – totalmente arbitrária e não como diferença” (Abramowicz, 2020, p. 126). Em se tratando de regulações que delimitam feminilidades e masculinidades, a escola vem sendo denunciada como pouco capaz de lidar com a pluralidade, funcionando como “uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero” (Bento, 2011, p. 555). Enquanto produtora de sujeitos e subjetividades, a escola é também campo de negociações, de lutas e de enfrentamentos aos princípios normalizadores. Acompanhamos isso no filme de animação, em que Alice e suas/seus colegas não apenas partilham experiências com situações de preconceito e discriminação, mas se colocam a pensar em possíveis mudanças. A narração do filme nos convida a pensar junto com as crianças. Alice questiona: “Não podemos deixar que a nossa escola fique um lugar assim, precisamos fazer alguma coisa. Mas, o quê?”.

A indignação e a busca por saídas para produzir outros efeitos de realidade faz com que o currículo cultural de um filme de animação produzido com crianças interroga o currículo escolar. Que escola queremos? Como promover mudanças no modo como a escola lida com a diferença? Como podemos combater situações em que os preconceitos se interpõem e produzem conflitos? O protagonismo das crianças nessa busca nos inspira a pensar que o currículo cultural do filme de animação ‘A Escola das Diferenças’ tem vontade de um sujeito infantil pensante, que pode partilhar com as pessoas adultas as decisões sobre o cotidiano escolar. Usando a fantasia que dá vida às árvores, o filme recorre à sabedoria do baobá, que “ouvia tudo atentamente”, e que anuncia algo aprendido do lugar de onde veio, a África do Sul: uma palavra mágica, Ubuntu, que “significa ‘eu sou porque nós somos’, é uma forma de ver e de ser, de se respeitar as diferenças, de ser antirracista, de não discriminhar, de não praticar violências, de viver com solidariedade, de aprender a conviver bem com as pessoas, com a comunidade e com a natureza”.

O Ubuntu é um conceito que expressa uma filosofia de vida africana, originária dos povos Bantu, baseada em um modo de vida “caracterizado pelo diálogo, justiça restaurativa, comunitarismo, tolerância, reconciliação, perdão, inclusão, solidariedade e diversidade, seja com pares, seja com não pares, diante de um sistema discriminatório, egoísta, antidemocrático e desumano de apartheid” (Dju; Muraro, 2022, p. 248). A ideia que subjaz essa filosofia é a de que a humanidade de uma pessoa só pode ser assim considerada se essa pessoa reconhecer essa mesma humanidade nos outros e, desse modo, o sentido de ser de uma pessoa só se realiza com os outros, inspirando uma existência comunitária e políticas democráticas. Assim, o Ubuntu constitui uma ética de humanização de todas as pessoas, que respeita os direitos básicos e possibilita “aos seres humanos viverem democraticamente”, interconectando diferentes culturas e visões de mundo (Dju; Muraro, 2022, p. 261). Essa filosofia inspira a pensar uma educação democrática, contrária à intolerância, à discriminação e ao dualismo entre direitos do indivíduo e os do coletivo (Dju; Muraro, 2022). No filme, as crianças ficaram animadas para praticar o Ubuntu e fizeram isso a partir dos estudos, das brincadeiras e gincanas entre todas as crianças, para transformar a escola e combater o preconceito e todas as formas de violências. A ‘escola das diferenças’ passou a ser cada dia mais acolhedora, um lugar de carinho, respeito e alegria.

5. Considerações finais

Encontros com o cinema de animação como encontros-experiência, aqueles dos quais não se sabe como sairemos. Encontros-experiência porque afetam e podem modificar modos de os sujeitos tomarem a si próprios como objeto de

pensamento, problematizar o que vieram se tornando até então e ser diferentemente do que é. O percurso analítico que vem sendo construído sobre os filmes de animação do projeto ‘Brincar de fazer cinema com crianças’ aponta os possíveis a serem criados com as crianças nas escolas. Os possíveis de um currículo que se abre para que as crianças exerçam a problematização como modo de pensar a si e ao mundo (Xavier Filha 2019; 2023; 2024). Fabular histórias, ressignificando modelos normativos, ‘colocando problema’ para os processos de constituição que tornam as crianças quem são e quem desejam ser, são operações de um currículo do projeto que reverbera em currículos culturais dos filmes de animação produzidos com crianças de escolas públicas. O investimento em uma escola promotora das diferenças e de uma universidade conectada com as realidades sociais. Um investimento em formas de combater as pedagogias da intolerância, que esvazia as pessoas se sua humanidade e reduz sua capacidade de ser vista como sujeito de direitos (Bento, 2011).

O currículo cultural do filme de animação que se implica com a constituição de vidas, com a produção e circulação de saberes e valores a partir dos quais produzimos explicações particulares sobre o mundo e sobre nós mesmos/as. Esse currículo tem implicações formativas e efeitos sobre as políticas culturais e jogos de poder que instituem as diferenças e as hierarquizam. O filme nos convida a assumir uma posição de sujeito problematizadora diante das imagens audiovisuais, diante das normas que nos governam e da escola que ajudamos a produzir cotidianamente. Se a linguagem audiovisual da animação tem especial capacidade de fabular mundos, inventar histórias, criar possíveis, acionemos os filmes e operemos com eles momentos de fruição do cinema como arte, um cinema que faz pensar, que educa para colocar sob suspeita as verdades que ‘falam’ por meio dos filmes.

Referências

- ABRAMOWICZ, A. Diversidade e a diferença não têm uma natureza, não há nenhuma essência que defina o que é diferença. **Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 11, n. 1, p. 122-130, jan./jul. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/10270>. Acesso em: 25 jun. 2025.
- BANDEIRA, G. A.; SEFFNER, F. Futebol, gênero, masculinidade e homofobia: um jogo dentro do jogo. **Espaço Plural**, Marechal Cândido Rondon, v. 14, n. 29, p. 246-270, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4459/445944242012.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2025.
- BARROS, L. Baú da política: o futebol feminino já foi proibido no Brasil e a política tem tudo a ver com isso. **Diário do Nordeste**, 24/07/2023. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/pontopoder/bau-da-politica-o-futebol-feminino-ja-foi-proibido-no-brasil-e-a-politica-tem-tudo-a-ver-com-isso-1.3395550>. Acesso em: 01 jul. 2025.
- BENTO, B. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, mai./ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/DMNhmpzNbKWgH8zbgQhLQks/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 mai. 2025.
- BOM DIA BRASIL. **Distribuição de livros sobre educação sexual gera polêmica em Guarulhos**. 02/06/2015. Disponível em: <https://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2015/06/distribuicao-de-livros-sobre-educacao-sexual-gera-polemica-em-guarulhos.html>. Acesso em: 01 jul. 2025.
- BUTLER, J. **Problemas de gênero** – feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- BUTLER, J. **Quem tem medo do gênero?** São Paulo: Boitempo, 2024.
- CANTO BAOBÁ. **O que é o “Baobá”?** 17/12/2021. Disponível em: <https://www.cantobaoba.com.br/post/o-que-%C3%A9-o-baob%C3%A1>. Acesso em: 09 jul. 2025.
- CHRISPINO, Á. **Ensaio: avaliação e políticas públicas educacionais**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, jan./mar. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/TytpKNQ94yYRNYYmhqBXTwxP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2025.
- COSTA, M. V.; WORTMANN, M. L.; BONIN, I. T. Contribuições dos estudos culturais às pesquisas sobre currículo – uma revisão. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 16, n. 3, p. 509-541, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol16iss3articles/costa-wortmann-bonin.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2025.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H. Estudos Culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, mai./ago. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FPTpjZfwdKbY7qWXgBpLNCN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2025.

DJU, A. O.; MURARO, D. N. Ubuntu como modo de vida: contribuição da filosofia africana para pensar a democracia. **Trans/Form/Ação**, Marília, v. 45, p. 239-264, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/trans/a/jpHyJCYDK3MwBDN3Qdk7YqH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2025.

DUARTE, R.; ALEGRIA, J. Formação estética audiovisual: um outro olhar para o cinema a partir da educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 59-80, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/6687/4000>. Acesso em: 30 jun. 2025.

FISCHER, R. M. B. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 151-162, jan./jun. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/88GzhyjNGG9pLt6NQchCf3j/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 09 out. 2025.

INSTITUTO GEAN. **A história dos ipês**. Disponível em: <http://institutogean.com.br/historia-ipe.html>. Acesso em: 09 jul. 2025.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz T. (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 35-86.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

LOURO, G. L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, mai./ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2025.

PARAÍSO, M. A. Gênero, sexualidade e heterotopia: entre esgotamentos e possibilidades nos currículos. In: RIBEIRO, P. R. C.; MAGALHÃES, J. C.; SEFFNER, F.; VILAÇA, T. (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: resistência e ocupação(nas) nos espaços de educação**. Rio Grande/RS: Editora da FURG, 2018. p. 7-27.

SILVA, M. C. da. **A infância no currículo de filmes de animação**: poder, governo e subjetivação dos/as infantis. 2008. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/HJPB-7KNJPD>. Acesso em: 16 mai. 2025.

VIANA, A. E. dos S. Futebol: das questões de gênero à prática pedagógica. **Conexões**, Campinas, v. 6, ed. especial, p. 640-648, jul. 2008. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8637864>. Acesso em: 30 jun. 2025.

WALTER, F. O. O lugar do pedagógico nos filmes feitos para crianças. **Pro-Posições**, Campinas, v. 26, n. 3, p. 185-204, set./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/Tqwcs3kF48gDNVsBHM4LX5y/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2025.

XAVIER FILHA, C. Brincar de fazer cinema com crianças: pensar em si e no mundo, fazer cinema brincando e o exercício do pensamento. **Cocar**, Belém, n. 5, p. 75-98, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2347>. Acesso em: 14 jun. 2025.

XAVIER FILHA, C. Fazer cinema brincando: encontros e experiências de produzir filme de animação com crianças. **Textura**, Canoas, v. 25, n. 61, p. 74-91, jan./mar. 2023. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/7355>. Acesso em: 14 jun. 2025.

Editor Responsável: Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira

Recebido/Received: 12.07.2025 / 07.12.2025

Aprovado/Approved: 16.10.2025 / 10.16.2025