

Violências de gênero na literatura infantil contemporânea

Gender Violence in Contemporary Children's Literature

La violencia de género en la literatura infantil contemporánea

Luiza Rockenbach¹

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Bianca Salazar Guizzo²

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar o que obras de literatura infantil possibilitam pensar e tensionar acerca das violências de gênero junto às crianças. Metodologicamente, empreendeu-se uma análise cultural de dois livros literários que abordam a temática das violências de gênero em seus enredos. A partir da articulação dos campos teóricos dos Estudos Culturais, dos Estudos de Gênero e da Sociologia da Infância, as análises evidenciaram que as obras abordam a questão das violências de gênero, possibilitando que desde a mais tenra infância as crianças aprendam sobre diferentes formas destas violências, especialmente contra meninas e mulheres.

Palavras-Chave: violências de gênero; gênero; literatura infantojuvenil; pedagogias culturais.

Abstract

This article aims to analyze how children's literature books make it possible to reflect and problematize gender violence with children. Methodologically, a cultural analysis was conducted of two literary books that address gender violence in their narratives. Drawing on the theoretical fields of Cultural Studies, Gender Studies and Sociology of Childhood, the analyses showed that the narratives address gender violence, enabling kids from an early age to learn about different forms of such violence, especially violence against girls and women.

Keywords: *gender violence; gender; children's literature; cultural pedagogies.*

¹ Mestranda em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4716-4136>. E-mail: luizarockenbach11@gmail.com.

² Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1080-2210>. E-mail: bianca.guizzo@gmail.com.



Resumen:

Este artículo analiza cómo las obras de literatura infantil nos permiten reflexionar y debatir sobre la violencia de género en la infancia. Metodológicamente, se realizó un análisis cultural de dos libros que abordan el tema de la violencia de género en sus tramas. Mediante la articulación de los campos teóricos de los Estudios Culturales, los Estudios de Género y la Sociología de la Infancia, los análisis demostraron que las obras tratan la violencia de género, permitiendo a los niños desde temprana edad aprender sobre las diferentes formas de esta violencia, especialmente contra niñas y mujeres.

Palavras chave: *violencia de género; género; literatura infantil y juvenil; pedagogías culturales*

INTRODUÇÃO

A violência de gênero, especialmente aquela que atinge as mulheres, constitui uma das expressões mais graves das desigualdades sociais contemporâneas. No campo educacional, essa temática ainda é frequentemente enquadrada como um “tema sensível”, ou seja, um assunto considerado complexo, delicado e, muitas vezes, inadequado para ser tratado com crianças e adolescentes (FELIPE, GUIZZO e DA ROSA, 2024). Como explicam os autores, para muitos adultos, as crianças não teriam condições emocionais ou cognitivas de compreender essas questões, o que acaba por silenciar discussões que seriam consideradas fundamentais de se ter desde a infância.

Entretanto, diversas vozes na pesquisa acadêmica em educação têm afirmado a importância de se trabalhar com o sensível na infância (FELIPE, GUIZZO e DA ROSA, 2024). Para Patrícia Lima (2024, p. 12), tratar de temas sensíveis é “a reconexão com a defesa irrestrita da nossa humanidade estendida a todos aqueles que dela foram banidos”. A abordagem de temas como violência, racismo e exclusão, ainda que provoque desconforto, é fundamental para dar visibilidade a sujeitos historicamente apagados e inserir a criança em reflexões éticas, estéticas e políticas sobre o mundo que a cerca. Tal abordagem exige uma prática pedagógica delicada, comprometida com a reparação histórica dos saberes e com o reconhecimento da dignidade dos sujeitos “apagados” (LIMA, 2024, p. 12).

A abordagem de temas sensíveis na formação infantil contribui para a construção de uma pedagogia que reforça os direitos humanos, recusa as violências

de gênero, combate o racismo, a homofobia, a transfobia e promove a equidade de forma ampla e interseccional (LIMA, 2024). A literatura infantil ou uma literatura dirigida à formação leitora de crianças e jovens constitui-se como um espaço potente para abordagem de questões delicadas. Por sua natureza simbólica, a literatura permite representar, elaborar e problematizar experiências humanas complexas, ampliando os horizontes de escuta, empatia e reflexão crítica nas instituições educativas.

O objetivo central deste artigo é analisar representações da violência de gênero acionadas em dois livros de literatura infantil: *Artur e Clementina*, de Adela Turín, e *A princesa que escolhia*, de Ana Maria Machado, tendo em vista suas potencialidades como artefatos que produzem uma pedagogia cultural e educam os sujeitos desde a mais tenra idade (KELLNER, 2001). No que tange aos objetivos específicos, estes buscam:

- 1) Selecionar e analisar narrativas literárias infantis que dialoguem com a temática das violências dirigidas às mulheres, identificando estratégias discursivas.
- 2) Refletir sobre a abordagem da violência contra as mulheres na literatura infantil e seus efeitos formativos.

Diante disso, com o intuito de justificar a relevância social desta temática, serão apresentados dados que evidenciam a sua atualidade. Além disso, o artigo se propõe a discutir de que maneira a escola e, especialmente, a leitura literária podem contribuir para a problematização dessas violências.

O Relatório Anual Socioeconômico da Mulher (RASEAM), publicado pelo Ministério das Mulheres em março de 2025, reúne 328 indicadores que retratam a situação das brasileiras. Entre 2015 e 2024, foram registradas 11.650 ocorrências de feminicídios e 29.659 mortes de mulheres por homicídio doloso ou lesão corporal seguida de morte, totalizando 41.309 mortes violentas no período. No entanto, esses dados representam apenas uma parte da violência contra as mulheres: em 2024, 21,4 milhões de brasileiras sofreram algum tipo de violência, o maior número da série histórica da pesquisa “Visível e Invisível: a Vitimização de Mulheres no Brasil” (Datafolha/Fórum Brasileiro de Segurança Pública).

A pesquisa revela que os principais tipos de violência incluem violência verbal (17,7 milhões de casos), física (8,9 milhões), ameaças (8,5 milhões), perseguições (8,5 milhões), abuso sexual (5,3 milhões) e divulgação não consentida de imagens

íntimas (1,5 milhão). Em 40% dos casos, o agressor é o parceiro atual da vítima, e em 57% das vezes, a violência ocorre na própria casa.

Outro dado refere-se às crianças que testemunham essas violências. Pesquisas apontam que os impactos psicológicos podem ser tão ou mais graves do que a violência direta. Crianças expostas a esse ambiente tendem a repetir ou aceitar comportamentos violentos na vida adulta. Meninas tendem a naturalizar as agressões, e meninos, a reproduzi-las, perpetuando o ciclo.

Nesse contexto, torna-se imperativa a atuação da escola como espaço de formação crítica e cidadã. A literatura infantil pode ser uma via eficaz para abordar temas sensíveis, como a violência de gênero, contribuindo para a construção de sujeitos mais conscientes e empáticos. Conforme aponta Regina Zilberman (2012), a escola é uma instituição fundamental para a democracia, pois possibilita o letramento, o pensamento crítico e a formação de cidadãos.

Portanto, discutir essas práticas violentas, sobretudo aquelas que acometem mulheres, desde a infância é uma urgência social. A mediação literária em instituições educativas pode promover reflexões profundas sobre desigualdade, respeito e direitos humanos. Este artigo, portanto, propõe-se a investigar como a literatura infantil pode funcionar como estratégia educativa para romper ciclos de violência e fomentar práticas mais justas e igualitárias no tecido social.

Dessa forma, o presente artigo organiza-se em quatro seções principais. Inicialmente, o referencial teórico articula contribuições dos Estudos Culturais e dos Estudos de Gênero para discutir conceitos como representação, pedagogias culturais, violência de gênero, feminilidade e temas sensíveis na literatura infantil, mobilizando autores como Stuart Hall, Guacira Louro, Judith Butler e Heleieth Saffioti. Em seguida, a seção metodológica apresenta a abordagem qualitativa, bibliográfica e analítico-interpretativa da pesquisa, bem como os critérios de seleção das obras analisadas (*Artur e Clementina* e *A princesa que escolhia*) e a utilização da análise cultural como procedimento investigativo. Posteriormente, a seção de análises e discussões de resultados examina as narrativas literárias a partir de três categorias analíticas emergentes: Pedagogias da Feminilidade, Estratégias de Manutenção da Violência de Gênero e Internalização da Violência, evidenciando como as obras representam e tensionam relações desiguais de gênero. Por fim, as considerações finais retomam os principais resultados da investigação, destacando o potencial da literatura infantil como espaço de problematização das violências de

gênero e de construção de pedagogias mais críticas e emancipatórias no contexto educativo.

REFERENCIAIS TEÓRICOS

O estudo fundamenta-se, sobretudo, em perspectivas dos Estudos de Gênero e dos Estudos Culturais articulados à Educação e à Literatura, dialogando com autores que discutem infância, leitura literária, temas sensíveis e violência de gênero.

Entre os conceitos dos Estudos Culturais destacam-se ‘Representação’ e ‘Pedagogia Cultural’. Para Stuart Hall (2016), o conceito de representação ganhou importante destaque no estudo da cultura, na medida em que “ela (a representação) é o elo entre conceitos e linguagem que nos permite referir ao mundo ‘real’ dos objetos, pessoas ou eventos, assim como ao mundo imaginário de objetos, pessoas e eventos fictícios” (p. 34, 2016). Para Hall, o sentido não é fixo nem absoluto uma vez que “convenções sociais e linguísticas mudam, sim, através do tempo” (2016, p. 46).

Segundo Hall, “o principal ponto é que o sentido não é inerente às coisas, no mundo. Ele é construído, produzido. É o resultado de uma prática significativa – uma prática que produz sentido, que faz as coisas significarem” (p. 46, 2016). Nesse sentido, essa abordagem permite compreender como linguagem, cultura e poder se articulam. Sua concepção construcionista rompe com a ideia de que a linguagem apenas reflete a realidade, destacando-a como prática social que produz sentidos.

Assim, o conceito de representação torna-se essencial neste estudo, pois permite analisar como a literatura infantil constrói e difunde sentidos sobre gênero e infância. Ao examinar tais representações, será possível identificar tanto a naturalização quanto a ruptura de estereótipos nas narrativas escolhidas, especialmente aqueles relacionados às desigualdades entre meninas e meninos. A identificação desses elementos possibilita a problematização dessas representações e a abertura para processos de resignificação no contexto educativo.

A literatura, ao ser considerada ferramenta de construção de representações, desempenha um papel formativo na escola. Segundo Luzia de Maria (2016, p. 91), a realidade atual exige que tenhamos “visão planetária” para lidar com dificuldades.

Para ela, a leitura e a literatura são consideradas ferramentas para “uma educação capaz de dar conta dos desafios da complexidade” (2016, p. 91). A leitura, ao transmitir essa complexidade, forma gerações que dão “mobilidade ao saber”, isto é, indivíduos capazes de exercer sua cidadania de forma consciente e crítica (DE MARIA, 2016, p. 96).

É nesse cenário que a literatura, especialmente em sua vertente voltada à infância, constitui-se como um espaço de abordagem de violências naturalizadas em nossa sociedade, como as opressões de gênero. A leitura literária pode sensibilizar, problematizar e oferecer às crianças recursos simbólicos para compreender o mundo e a si mesmas, preparando o terreno para o enfrentamento crítico das desigualdades que persistem desde os primeiros anos de vida. A literatura infantil pode ser tomada como um artefato cultural que produz pedagogias culturais capazes de atuar na formação das identidades e subjetividades infantis. Nesse sentido, mobiliza-se o conceito de Pedagogia Cultural. Diversos artefatos culturais — entre eles, as leituras literárias — ensinam, orientam e produzem modos de ser, pensar e agir. Steinberg e Kincheloe (2003) sustentam que a educação não ocorre apenas no âmbito da escola, mas em todas as instâncias da cultura. Ao analisar narrativas infantis sob a ótica da pedagogia cultural, pretende-se investigar como a literatura participa ativamente da produção de representações de gênero, podendo reforçar estereótipos ou abrir caminhos para sua contestação e ressignificação no espaço escolar.

No campo dos Estudos de Gênero, este estudo fundamenta-se nas contribuições teóricas de Guacira Louro, Heleieth Saffioti, Judith Butler e Jane Felipe, uma vez que discutem gênero, problematizam desigualdades e analisam violências, como a violência de gênero, uma das expressões mais graves das desigualdades sociais contemporâneas.

Entre 2015 e 2024, “foram registradas 11.650 ocorrências de feminicídios e 29.659 ocorrências de homicídio doloso e lesão corporal seguidas de morte de mulheres no Brasil” (BRASIL, 2025)³. Além disso, as violências não letais superam os casos de feminicídio. De acordo com Cíntia Acayaba (2025), 21,4 milhões de

³ Informação encontrada especificamente na área do Ministério das Mulheres, em que houve o lançamento do Relatório Anual Socioeconômico da Mulher (Raseam), publicado em março de 2025. Esse foi produzido pelo Observatório Brasil da Igualdade de Gênero, cuja publicação retrata a situação das mulheres brasileiras a partir de 328 indicadores.

brasileiras sofreram algum tipo de violência em 2024, segundo a pesquisa do Datafolha⁴.

Esses dados evidenciam a dimensão estrutural dessas práticas violentas dirigidas às mulheres e apontam para suas formas de produção no campo cultural e educacional. Para Heleieth Saffioti (p. 18, 2015), a violência corresponde à “ruptura de qualquer forma de integridade da vítima: integridade física, integridade psíquica, integridade sexual, integridade moral”. Portanto, as violências podem assumir diferentes formas - física, psicológica, moral, sexual e patrimonial.

A violência de gênero corresponde a essa ruptura, mas, nesse caso, estruturada pelas relações de gênero⁵. Para Saffioti (2015), relações regidas pela gramática sexual ocorrem dentro de um sistema que naturaliza a competição por parceiros/as, associa valor social à conquista amorosa/sexual e, muitas vezes, legitima comportamentos agressivos (especialmente quando ligados à masculinidade).

Discursos que sustentam hierarquias de gênero, nas quais as mulheres são colocadas em posição de inferioridade em relação aos homens, podem alimentar e justificar as violências cometidas contra elas. Essa inferiorização é, muitas vezes, justificada com base em diferenças biológicas. De acordo com Guacira Louro, a desigualdade deveria ser explicada através dos “arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação” (LOURO, 2020, p. 26). Para a autora, o debate deve ser colocado nas relações sociais, históricas e culturais, uma vez que as desigualdades de gênero decorrem dos arranjos sociais, distribuição desigual de poder e formas de representação.

Alinhado a isso, Saffioti (2015) afirma que a diferença é inerente à vida social e, por isso, a diferença não é, em si, problemática. No entanto, o problema decorre da organização hierárquica dessas distinções. É nesse contexto que emergem os discursos e práticas que naturalizam a violência e legitimam relações de dominação, como ocorre nas relações de gênero, nas quais, historicamente, se observa a supremacia do masculino em relação ao feminino.

⁴ Pesquisa iniciada em 2017 e intitulada como “Visível e Invisível: a Vitimização de Mulheres no Brasil”.

⁵ Neste artigo, quando falamos de gênero, preferencialmente, estamos falando da relação homem–mulher, o qual se trata do foco analítico principal, mesmo entendendo que essa violência não se limita à relação homem-mulher.

Para Judith Butler (2024), o gênero não constitui um dado natural, mas sim uma construção social e cultural, produzida e reiterada por práticas discursivas e relações de poder. Segundo Louro (2020), o gênero é constitutivo da identidade dos sujeitos, o que rompe com perspectivas tradicionais que o reduzem a papéis sociais para homens e mulheres. Essas concepções reduzem o gênero a comportamentos individuais, mas ignoram que essas práticas são produzidas dentro de sistemas de poder.

As normas de gênero não surgem de maneira espontânea: elas são impostas e naturalizadas por instituições sociais e organizadas de modo a valorizar determinados comportamentos em detrimento de outros, o que mantém uma desigualdade entre homens, mulheres e diferentes expressões de gênero (LOURO, 2020).

A literatura infantil configura-se como um desses espaços em que tais construções de gênero são produzidas, reiteradas ou tensionadas por meio da representação de personagens, da organização das narrativas e das relações de poder que nelas se estabelecem. O livro de literatura infantil constitui-se como um artefato capaz de produzir pedagogias culturais, isto é, um espaço de produção e circulação de discursos que moldam comportamentos, identidades e representações sociais (KLEIN, 2010).

Hudson de Almeida e Constantina Filha (2025), ao falarem sobre os contos de fadas, destacam que essas narrativas reforçam “os signos e performances hegemônicas de meninos e meninas” (2025, p.6). Dessa forma, os autores evidenciam que esses livros poderiam contribuir para a manutenção de normas de gênero. Segundo Argüello (2005, p. 110), “a literatura tem sido um importante artefato cultural na fabricação das identidades de gênero”, uma vez que apresentam histórias e enredos que estão longe de serem neutros e que, por meio de seu caráter pedagógico, veiculam e ensinam determinadas condutas aos sujeitos (ARGÜELLO, 2005).

A literatura infantil, da mesma forma que pode contribuir para a manutenção de normas de gênero, também pode tensioná-las e, por isso, configura-se como um espaço para a abordagem de questões delicadas, como a violência de gênero. O tratamento dessas questões delicadas, no campo escolar, é reconhecido como “temas sensíveis”, os quais, como já dito anteriormente, são considerados temas delicados de serem abordados com crianças e adolescentes. Algumas das

temáticas sensíveis são: “gênero, sexualidade, educação para sexualidade, racismo, morte, abandono/solidão e violência/abuso sexual, dentre outras” (FELIPE, GUIZZO e DA ROSA, 2024, p. 18).

Ao reconhecer a literatura infantil como um artefato cultural capaz de promover reflexões duradouras, a abordagem de temas sensíveis configura-se como direito da criança à compreensão do mundo em sua complexidade. Os enredos narrativos possibilitam leituras que promovem a empatia, a escuta e o respeito às diferenças, o que favorece o desenvolvimento de sujeitos críticos e sensíveis às injustiças que estruturam a sociedade. Ao permitir que meninas e meninos reflitam sobre desigualdades e violências, a literatura contribui para romper silêncios e desnaturalizar preconceitos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia adotada é de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico e analítico-interpretativo. Diante da temática deste artigo, foi estabelecido que leituras voltadas às problemáticas de gênero (sobretudo em relação ao público feminino) seriam procuradas para constituírem o corpus de análise deste artigo.

Para isso, alguns critérios foram estipulados: o corpus não contemplaria qualquer obra literária, mas sim de uma literatura voltada ao público infantil. Ademais, a temática deveria se restringir às experiências femininas relacionadas às desigualdades de gênero, tendo em vista que, neste artigo, o foco recai sobre as experiências de violência vivenciadas pelas mulheres. Para buscar essas obras, foi preciso visitar livrarias na cidade e bibliotecas. No entanto, os espaços que se mostraram mais efetivos em termos de disponibilizar leituras que pudessem ser aproveitadas para análises deste estudo foram alguns trabalhos acadêmicos disponíveis online que indicavam obras trabalhadas com crianças e que tratavam do assunto.

Nesse contexto, após analisar algumas opções que se apresentaram, foram selecionados dois livros de literatura infantil: *Artur e Clementina*, de Adela Turín, e *A princesa que escolhia*, de Ana Maria Machado, os quais tratavam de diferentes modos a temática da violência contra a mulher e que apresentavam elementos das histórias que reforçavam representações de inferioridade entre o masculino e o feminino.

A escolha dessas duas obras, em detrimento de outras, também se deu pela possibilidade de comparação entre diferentes formas de representação das violências de gênero, permitindo analisar tanto processos mais sutis e psicológicos de opressão quanto formas explícitas de disciplinamento feminino.

No quadro a seguir, são apresentados alguns dados dos livros:

Quadro 1 - Obras literárias selecionadas

CAPAS	OBRAS	AUTORES(AS)	ILUSTRADO RES(AS)	SINOPSES
	Artur e Clementina	Adela Turín	Nella Bosnia	Nesta obra, o afeto e a ilusão que caracterizam o início da relação entre Artur e Clementina, depressa se transformam em monotonia e prisão. Clementina não se sente realizada, livre e feliz; o seu companheiro subestima as suas qualidades e ridiculariza as suas aspirações. Em vez de lhe oferecer compreensão e respeito, a atitude de Artur anula a sua personalidade e cria-lhe uma dinâmica de dependência, ao sobrecarregá-la com objetos materiais que não satisfazem os seus desejos de desenvolvimento pessoal.
	A princesa que escolhia	Ana Maria Machado	Mariana Massarani	A princesa que escolhia conta a história de uma princesa muito bem comportada, que vivia em um lindo castelo. Certo dia, ao dizer 'não' para seu pai, o rei, ela sofre as consequências por conta de sua insolência. Ele fica inconformado com a atitude da filha e resolve deixá-la de castigo na torre do palácio. No entanto, o que parecia uma punição se revela um episódio de muita sorte para a pequena princesa. Lá, ela descobre que o mundo era muito maior do que imaginava.

Fonte: elaboração própria (2026).

Dessa forma, tendo sido definidas as leituras, optou-se por realizar uma análise cultural desses dois livros. Tal método de análise foi escolhido a partir da compreensão de que a literatura infantil é um espaço de circulação de discursos

culturais e de produção de sentidos sobre gênero, infância e relações sociais. Nesse sentido, a análise das narrativas foi feita através de uma análise cultural, amparada nos Estudos Culturais. Ou seja, a análise não se limitará à descrição do enredo, mas visa identificar representações, discursos e sentidos que atravessam as obras e contribuem para a produção de uma pedagogia cultural.

De acordo com Moraes (2016), a análise cultural também pode ser compreendida como “métodos de procedimentos” (LAKATOS e MARCONI, 2003 *apud* MORAES, 2016, p.30), os quais “pressupõem uma atitude concreta em relação ao fenômeno” (LAKATOS e MARCONI, 2003 *apud* MORAES, 2016, p.30). Moraes (2016) resgata os dizeres de Gil (2008) para explicar que esses métodos possuem como objetivo:

proporcionar ao investigador os meios técnicos para garantir a objetividade e a precisão no estudo dos fatos sociais. Mais especificamente, visam fornecer a orientação necessária à realização da pesquisa social, sobretudo no referente à obtenção, processamento e validação dos dados pertinentes à problemática que está sendo investigada (GIL, 2008 *apud* MORAES, 2016, p. 30).

Esse procedimento serve para olhar os fenômenos sociais de forma contextualizada, considerando como a cultura aparece nas práticas, nos discursos e nos artefatos culturais (no caso específico deste artigo, livros de literatura infantil).

Feitas estas considerações a respeito do modo como foram analisados os livros de literatura infantil selecionados, na seção a seguir são apresentadas as análises empreendidas a partir da leitura e do olhar atentos lançados sobre os livros. O processo analítico ocorreu por meio de leituras reiteradas das obras, articulando os elementos narrativos e imagéticos aos referenciais teóricos dos Estudos Culturais e dos Estudos de Gênero.

Ao atentar tanto para os textos escritos quanto para os textos imagéticos, buscando verificar semelhanças, diferenças, rupturas e recorrências, foram estabelecidas três categorias analíticas: 1) Pedagogias da Feminilidade; 2) Estratégias de Manutenção da Violência de Gênero e 3) Internalização da Violência, as quais serão discutidas a seguir. Tais categorias não foram previamente estabelecidas, mas emergiram do processo de leitura reiterada das obras e da identificação de recorrências discursivas relacionadas às representações de gênero, violência e subjetivação feminina.

ANÁLISES E DISCUSSÕES DE RESULTADOS

Ao analisar os livros escolhidos, identificaram-se algumas categorias analíticas que se repetiram ou se tensionaram em ambas as obras. A primeira categoria analítica observada tanto em *Artur e Clementina* quanto em *A princesa que escolhia* foi: **Pedagogias da Feminilidade**, entendidas como processos culturais por meio dos quais determinados comportamentos, valores e expectativas são atribuídos às personagens femininas. Vejamos um excerto do livro:

Clementina, **alegre e despreocupada, fazia muitos planos para sua vida futura** enquanto os dois passeavam pelas margens do lago e pescavam alguma coisinha para o jantar. Clementina dizia: “Você vai ver como seremos felizes. Viajaremos e descobriremos outros lagos e outras tartarugas diferentes, e encontraremos outros tipos de peixes, e outras plantas e flores na margem — será uma vida maravilhosa! Iremos até para o exterior. Sabe de uma coisa? Sempre quis visitar Veneza” (TURÍN, 2001, p.1, grifos nossos).

No trecho acima, que aborda o início do relacionamento dos dois personagens, observa-se a construção inicial da personagem feminina da narrativa, Clementina, a partir de uma expectativa idealizada de futuro com o parceiro Artur. Essa expectativa é marcada pelo entusiasmo e pela projeção afetiva, o que evidencia sua inserção em um modelo de feminilidade associado ao amor romântico e à vida conjugal, afinal, de acordo com Chakian (2026), as mulheres, por muito tempo, foram limitadas a ser esposas e mães. Tal construção dialoga com uma tradição cultural que associa a identidade feminina à realização no âmbito conjugal e afetivo.

Já em *A princesa que escolhia*, observa-se, no início da narrativa, a conformação da personagem a um modelo de comportamento rigidamente esperado, como pode ser lido no seguinte trecho: “Era uma vez uma princesa muito boazinha e bem-comportada. **Boazinha até demais, sabe? Obedecia a tudo. Concordava com todos**” (MACHADO, 2012, p.7, grifos nossos).

Nesse trecho, evidencia-se um processo de socialização marcado pela obediência e pela conformidade, no qual a personagem incorpora expectativas normativas associadas ao feminino. Conforme problematiza Guacira Louro (2020), diferenças biológicas são frequentemente mobilizadas para justificar atribuições de lugares, deveres e hierarquias entre homens e mulheres, naturalizando a ideia de que mulheres cuidam e obedecem porque é de sua natureza, enquanto os homens

mandam e dominam porque faz parte do seu ser biológico. Nesse sentido, observa-se a constituição de um silenciamento progressivo da personagem, decorrente da internalização dessas normas de gênero.

Em ambas as narrativas, portanto, os discursos utilizados demonstram que a feminilidade é apresentada como resultado de processos culturais de normatização. Todavia, enquanto em *Artur e Clementina* essa construção se mostra, inicialmente, mais sutil e internalizada, em *A princesa que escolhia* ela parece mais explícita, através das instruções das estruturas de autoridade daquela personagem, como a família e a organização do reino.

A segunda categoria analítica identificada nas duas narrativas refere-se às **Estratégias de Manutenção da Violência de Gênero**, entendidas como práticas (explícitas ou sutis) que atuam na deslegitimação, no controle e na inferiorização das personagens mulheres. Observou-se que tais estratégias, na maioria das vezes, foram mobilizadas por personagens masculinas contra as femininas, o que demonstrou a desigualdade que estrutura as relações de gênero nessas narrativas.

Em *Artur e Clementina*, essas estratégias se manifestaram de forma mais explícita se comparado ao enredo de *A princesa que escolhia*. No primeiro livro, constatarem-se, principalmente, as seguintes práticas: manipulação, *gaslighting*⁶ e desqualificações simbólicas. Esses elementos citados puderam ser identificados, por exemplo, no trecho abaixo:

Artur havia decidido pescar sozinho para os dois, e assim Clementina poderia descansar. Chegava a hora de comer, com girinos e caracóis, e ele perguntava a Clementina: “Como você está, querida? Passou bem o dia?” E Clementina suspirava: “Fiquei muito entediada! Passei o dia todo te esperando!”. “ENTEDIADA?!", **gritava Artur**, indignado. “Você disse que ficou entediada? Procure algo para fazer. O mundo está cheio de ocupações interessantes. **Só os tolos ficam entediados!**” (TURÍN, 2001, p.2, grifos nossos).

O trecho apresenta muitos elementos a serem destrinchados, os quais são identificados como estratégias de manutenção da violência de gênero. O primeiro está indicado no trecho destacado: “Artur havia decidido pescar sozinho para os dois”. A construção sintática “Artur havia decidido” indica uma tomada de decisão unilateral, sugerindo que Clementina talvez não tivesse participado desse processo decisório. A ambiguidade do trecho (que não deixa claro se houve a participação da

⁶ “Termo utilizado para caracterizar manipulações que o agressor faz com a vítima, ao invalidar seus comportamentos e sentimentos e manipular sua percepção, fazendo com que ela duvide de seu próprio julgamento” (MOREIRA e OLIVEIRA, 2023, p.52).

personagem na decisão) reforça a discrepância da relação, uma vez que naturaliza a centralidade da escolha masculina.

Após Artur chegar e perguntar para Clementina como ela havia passado o dia, ela responde que havia se sentido um pouco entediada. Em seguida, identificou-se o primeiro momento explícito de violência contra a personagem: o grito de Artur com a parceira, o qual evidencia a recusa do personagem em reconhecer como legítimo o sentimento expresso por Clementina (como se isso, em sua interpretação, não fosse aceitável dentro daquela dinâmica relacional).

De acordo com Moreira e Oliveira (2023) “em muitos relacionamentos abusivos, o agressor utiliza da violência - seja ela psicológica, física ou sexual - para sentir-se novamente em uma posição de superioridade em relação à parceira”. No trecho mencionado, o grito do personagem, visto como uma violência psicológica, aparece legitimando a autoridade masculina, funcionando como um mecanismo regulador de comportamentos femininos.

A segunda reflexão feita a partir desse trecho foi a aparente sensação de naturalidade por parte do personagem em se sentir legitimado a gritar com a companheira diante de um diálogo aparentemente casual. Tal reação evidencia uma dinâmica de poder que legitima e elevação do tom de voz e a desqualificação da fala da protagonista. Segundo Saffioti (2015), muitos homens são culturalmente educados para exercer práticas associadas à agressividade e ao controle (o que o autoriza a gritar, a ser essa figura de autoridade, de correção).

A terceira observação suscitada a partir desse trecho vinculou-se à manipulação por parte do companheiro. A narrativa não explicita se a decisão de Clementina de permanecer em casa partiu dela própria ou do Artur. Essa indefinição discursiva não parece casual, pois contribui para naturalizar a centralidade da decisão masculina na dinâmica da relação, deslocando a agência da personagem feminina para um lugar secundário. A ambiguidade da cena permite interpretar que Artur estabelece expectativas em relação à Clementina sem explicitá-las diretamente, responsabilizando-a posteriormente por não corresponder a elas.

É nesse momento que se apresenta a manipulação por parte do personagem, uma vez que ele aparece realizando a inversão da narrativa dos fatos. Observa-se que um processo de deslocamento da responsabilidade para Clementina, que passa a ser culpabilizada por não corresponder a expectativas que sequer lhe foram claramente comunicadas. Tal dinâmica aproxima-se de padrões de

culpabilização feminina frequentemente descritos nos estudos de gênero. Percebeu-se uma estratégia próxima ao *gaslighting* na medida em que desestabiliza a percepção por parte da personagem e a conduz ao questionamento de sua própria percepção. De acordo com Jane Felipe e Carmem Galet (2016), quando se aborda sobre o assunto de violência contra as mulheres, geralmente se pensa na violência física, a qual é capaz de deixar marcas visíveis no corpo. Contudo, as autoras afirmam que:

Antes de chegarmos a esse nível de violência, nos deparamos com uma sucessão de situações que envolvem a violência psicológica ou maus-tratos emocionais. Esse tipo de violência se caracteriza por uma série de comportamentos que envolvem a rejeição e a depreciação constantes, ridicularizando e humilhando, discriminando de alguma forma, numa clara ação de desrespeito, impondo, muitas vezes, o isolamento de amigos e parentes. [...] A ameaça de morte e as perseguições [...] implicam no cerceamento de liberdade de ir e vir, instalando o medo e a fragilidade emocional (FELIPE; GALET, 2016, p. 7).

No fim do trecho, constatou-se outra estratégia agressiva por parte de Artur, o qual utilizou uma linguagem agressiva e desqualificadora (a palavra ‘tola’), sugerindo que: se só os tolos ficam entediados, então Clementina teria sido, portanto, uma mulher tola por ter se sentido assim.

A utilização da expressão ‘tola’, ainda que indireta, atua como estratégia de desqualificação simbólica, produzindo efeitos na autoimagem da personagem. Tal abordagem comunicativa contribui para a internalização da inferioridade, ao inscrever a Clementina em uma posição de inadequação. Segundo Oliveira e Moreira (2023), algumas práticas manipulativas são capazes de afetar “aspectos fundamentais da autopercepção dos indivíduos” (2023, 53). Ainda segundo os autores, “as vítimas podem sofrer uma extrema perda de autoconfiança, que não só afeta seu relacionamento como se espalha para outros âmbitos de sua vida, impactando diretamente sua autoestima” (ABRAMSON, 2014 *apud* MOREIRA e OLIVEIRA, 2023, p.53).

No caso da narrativa de *A princesa que escolhia*, percebemos que as estratégias de violência de gênero partem do próprio pai da personagem:

Mas a sorte é que um dia ela disse: - Desculpe, mas acho que não. **Todo mundo se espantou muito.** A mãe, que **também era boazinha demais**, quase **desmaiou de susto**. O **pai dela**, que era todo metido a mandachuva, **ficou furioso**. Ele era do tipo que achava que **príncipe serve para andar de cavalo, enfrentar gigantes e matar dragões**, mas que **princesa só serve para ficar aprendendo a ser linda e boazinha**, enquanto seu príncipe não vem. Então, **resolveu botar a princesinha de**

castigo: - Vai ficar trancada na torre! Só sai de lá quando **voltar a ser boazinha** (MACHADO, 2012, p.8, grifos nossos).

O espanto coletivo diante da contrariedade da princesa evidencia a ruptura com o comportamento esperado. O trecho acima indica que a própria mãe da personagem também já havia sido culturalmente criada para obedecer, uma vez que a autora indica que ela também era boazinha demais, e, por isso, acaba desmaiando de susto diante da negativa da filha. Tal reação sugere a reprodução intergeracional dessas normas, indicando a continuidade dessas pedagogias da feminilidade.

Depois, evidencia-se no trecho a explícita atribuição de atividades distintas aos gêneros por parte do pai da princesa: príncipes foram feitos para grandes aventuras, ao passo que princesas só devem cultivar beleza e obediência enquanto esperam pelo príncipe encantado e a resolução de um matrimônio. Cabe aqui constatar que a fala do pai não se trata de uma elaboração individual dele, mas algo que foi socialmente ensinado e estabelecido antes de sua própria existência. A narrativa revela mecanismos culturais de distribuição desigual de possibilidades de existência entre os gêneros (LOURO, 2020).

Por fim, o pai castiga essa filha diante de sua contrariedade. Tal castigo imposto pelo pai funciona como um mecanismo disciplinador, condicionando a liberdade da personagem ao retorno da obediência. Tal mecanismo foi historicamente e culturalmente ampliado para exercer controle sobre as mulheres. Segundo Jane Felipe (2014), desde há muito tempo diferentes culturas e sociedades impõem normas que recomendam que condutas apropriadas para meninos e menina. A autora relata que algumas dessas normas recomendavam que meninas e mulheres fossem “comedi-das, recatadas, não podendo manifestar alegria ou espontaneidade” (FELIPE, 2014, p. 117), devendo “dissimular seus sentimentos, parecendo a tudo consentir e calar” (p. 117).

A terceira categoria analítica identificada nas duas narrativas refere-se à **Internalização da Violência**, compreendida como o processo por meio do qual discursos, desqualificações e mecanismos de controle passam a ser incorporados pelas personagens femininas, produzindo efeitos em suas subjetividades.

Em *Artur e Clementina*, à medida que a narrativa se desenvolve, verifica-se mais comportamentos problemáticos por parte do personagem Artur, como as manipulações e os discursos ofensivos proferidos à sua parceira. Como

consequência dessas práticas, Clementina passa não apenas a acreditar nos discursos proferidos por Artur, mas também a internalizar mecanismos de autorregulação. Pode-se observar tal situação no seguinte trecho: “Clementina **tinha muita vergonha de ser tola** e gostaria de não se entediar tanto, mas não conseguia evitar” (TURÍN, 2001, p. 2, grifos nossos). Esse trecho evidencia o efeito da violência sofrida por Clementina, na medida em que ela passa a acreditar na versão depreciativa construída por Artur de sua personalidade.

Na segunda parte do enunciado, em que Clementina afirmou que gostaria de não se entediar tanto, mas que era difícil evitar, percebeu-se uma espécie de tentativa de modelamento do comportamento da personagem: a vítima, aparentemente, tenta modificar algo em si, mas que considera ser difícil.

A tentativa de evitar o próprio tédio sugere um movimento de adequação às expectativas impostas por Artur, indicando que Clementina passa a considerar características humanas naturais (como o ato de se sentir entediado) como um sinal de inadequação. Observa-se, assim, a construção de uma relação hierárquica na qual os parâmetros de legitimidade passam a ser definidos pelo masculino.

Outro trecho que demonstrou os efeitos da violência de Artur sobre Clementina tratou-se do seguinte enunciado: “Clementina pensou: ‘Nossa, **já voltei a dizer uma bobagem**. Vou **ter que tomar muito cuidado**, ou Artur vai se cansar de ter uma mulher tão estúpida.’ E se **esforçou** para **falar o mínimo possível**” (TURÍN, 2001, p. 6, grifos nossos).

Neste caso, Clementina volta a se envergonhar a partir de algo que havia dito e que foi desproporcionalmente desvalorizado pelo parceiro. Segundo Oliveira e Moreira (2023),

Por causa da manipulação constante, a vítima passa a duvidar de si mesma, sentindo culpa por supostamente ter agido de uma forma inadequada e pedindo desculpas ao parceiro. Ela se sente confusa e, conseqüentemente, passa a ter uma noção distorcida de qual é a realidade, perdendo sua autonomia (SOUZA, 2017 *apud* MOREIRA e OLIVEIRA, 2023, p.52).

A violência sofrida produz, nesse contexto, uma pedagogia do feminino que incorpora comportamentos de submissão, autorregulação e silenciamento, em que Clementina reduz suas falas como uma estratégia de evitar novas desqualificações.

Na Figura 1, pode-se observar uma imagem que representa Clementina acumulada de cargas a suportar, as quais podem ser associadas às cargas

emocionais que a personagem aparece lidando na narrativa ao enfrentar as constantes violências por parte de Artur.

Figura 1 - Imagem de Clementina: Representação do feminino vinculada à sobrecarga emocional da personagem



Fonte: Turín (2001).

Diferentemente de Clementina, cujo silenciamento é produzido ao longo da dinâmica abusiva da relação, a princesa, de *A princesa que escolhia*, aparece na história supostamente já conformada com um modelo de obediência ensinado a ela. Em até certo momento da narrativa, a personagem: “(...) **parecia que só sabia dizer: - Sim, senhor. Ou então: - Sim, senhora**” (MACHADO, 2012, p.7, grifos nossos).

Tal comportamento pode ser compreendido como resultado de processos de pedagogias de gênero que ensinam meninas a associarem a feminilidade à docilidade, à obediência e à passividade. Jane Felipe (2014) afirma que “as distinções e expectativas atribuídas a meninas e meninos, homens e mulheres, podem ser encontradas em vários campos do conhecimento (filosófico, religioso, pedagógico, médico, literário)”, como na obra de Michelet (1995), conhecida como A

Mulher, que defendia uma educação distinta para homens e mulheres baseada na ideia de “natureza” e “instinto” de cada gênero.

De acordo com Felipe (2014), “o instinto era utilizado freqüentemente como argumento explicativo para reafirmar as diferenças entre os sexos” (p. 116). Dessa forma, a educação destinada às mulheres baseava-se na “religião, na moral e na idéia de servir” (p. 116). A partir de alguns discursos analisados, Felipe (2014) destaca o quanto o argumento “de uma essência específica de cada gênero foi acionado no sentido de impor às mulheres e meninas um certo aprisionamento, a partir de sua condição de futura mãe e dona-de-casa” (p. 116-117).

As análises realizadas permitem observar que, embora Artur e Clementina e A princesa que escolhia apresentem estratégias narrativas distintas, ambas as obras mobilizam representações que evidenciam como as relações de gênero são construídas e aprendidas culturalmente desde a infância. As categorias analíticas identificadas (Pedagogias da Feminilidade, Estratégias de Manutenção da Violência de Gênero e Internalização da Violência) demonstram que as narrativas não apenas representam diferentes formas de controle, silenciamento e desqualificação das personagens femininas, mas também tensionam esses processos ao apresentar possibilidades de resistência e ruptura com modelos tradicionais de feminilidade.

A partir dessas constatações, apresentam-se, a seguir, as considerações finais deste artigo, em que serão retomados os principais achados e suas contribuições para os debates acerca da literatura infantil, das pedagogias culturais e da abordagem de temas sensíveis, como a violência contra a mulher, na educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final da leitura das obras, puderam ser encontradas categorias de discussões que apareceram em ambos os livros: as Pedagogias da Feminilidade; as Estratégias de Manutenção da Violência de Gênero e a Internalização da Violência, as quais foram analisadas diante de alguns trechos selecionados das obras que puderam exemplificar (e dialogar com) cada uma delas. Entretanto, tais categorias não são absolutas, nem únicas e que novas categorias são capazes de surgir diante de novas leituras e de outros olhares.

No entanto, embora existam categorias que se assemelham em ambas as obras, observou-se uma importante ruptura entre elas: a temporalidade das opressões. Enquanto que, para Clementina, o processo de rompimento com o abuso é lento, o que permite que as opressões ocorram por mais tempo, tornando a carga do abuso cada vez mais acumulativa, para a Princesa, o rompimento com a opressão é instantâneo no momento em que essa entra em contato com outros saberes e se ausenta do ambiente em que a oprimia.

A partir do castigo da princesa, os paradoxos se instalam: a torre que deveria prendê-la, emancipa-a das normas estabelecidas a ela desde criança, e seu espaço de castigo vira um ambiente de produção de uma liberdade duradoura, tendo em vista o seu acesso a livros, bibliotecas, pessoas diferentes e paisagens distintas. Tal contexto pode ser visualizado a partir da Figura 2 abaixo, que representa uma mudança no cenário da vida da princesa:

Figura 2 - Imagem da Princesa trancada na torre - Representação do feminino ligada à ampliação de seus horizontes e comportamentos de obediência anteriores.



Fonte: Ana Maria Machado (2012).

Além disso, o final das duas obras apresenta um final feliz, como ocorre nos contos de fadas tradicionais: o mal parece se romper e o bem passa a prevalecer. Contudo, diferentemente dos contos de fadas, não há um “felizes para sempre”, nem um príncipe encantado que as socorra. As duas personagens parecem se libertar: a Princesa constrói sua vida da maneira como gostaria a partir de suas escolhas pessoais, sem a esperada obediência às regras que lhe oprimiam pelo fato

de ser mulher, e Clementina parece abandonar o seu casco, que, no final da história, já parece pesado demais para continuar sendo carregado por ela. A personagem, em um momento de lucidez diante de constantes desqualificações sofridas, parece questionar a veracidade delas e decide por conta própria, portanto, dar fim àquela relação.

Outro fato que parece romper com o final esperado dos contos de fadas - o prevalecimento do bem em relação ao mal e os felizes para sempre -, e que deve ser mencionado aqui é a constatação, a partir de diferentes fontes (informativas e acadêmicas), de que, na vida real, o final feliz, na grande maioria das vezes, não se mantém. Inúmeras mulheres são mortas diariamente antes de conseguirem romper com relações abusivas (CHAKIAN, 2019). Dificilmente, ao contrário do que ocorre na obra de *Artur e Clementina*, uma mulher consegue se desprender de uma relação opressora sem que receba o mínimo de instrução profissional ou emocional por parte de familiares e amigos. É difícil também que mulheres consigam se desprender de normas sociais tão fortemente estabelecidas por instituições tradicionais, como círculos familiares, e que essas lhe deem algum nível de liberdade para que essas mulheres se instruam e corram em direção a sua emancipação, como ocorre em *A princesa que escolhia*. Na maioria das vezes, a qualquer sinal de emancipação, essas mulheres podem ser controladas, julgadas, isoladas e agredidas (psicologicamente ou fisicamente).

Dessa forma, pode-se refletir sobre a importância da mediação de leituras infantis que abordam a violência de gênero, tendo em vista os efeitos formativos e reflexivos das discussões estabelecidas diante das representações de diferentes violências dirigidas às mulheres.

Ao reconhecer que algumas instituições, como a escola, a mídia e a família, produzem e reproduzem representações sobre o que é ser homem ou mulher, são aprendidos modos de ser, agir e sentir que contribuem para a constituição identitária de gênero desde o início da vida. É possível afirmar que as pedagogias de gênero, disseminadas nas práticas cotidianas e nas representações culturais, começam a agir desde cedo, no contato com as primeiras narrativas, brinquedos, filmes e livros infantis.

É na infância que se instauram muitos dos sentidos e expectativas sobre o que é ser menino ou menina, e é também nesse espaço que se torna possível tensionar e ressignificar tais discursos. Nesse contexto, a literatura infantil se

apresenta como um dos artefatos culturais mais significativos na constituição de pedagogias de gênero, pois, ao mesmo tempo em que participa da construção de sentidos e comportamentos esperados para meninos e meninas, também oferece brechas para o questionamento e a ressignificação dessas normas.

Diante dessas ressignificações, pode-se procurar construir novas representações de finais felizes, mas não aqueles que se costuma encontrar nos contos de fadas: nesses novos encerramentos, mulheres não são necessariamente salvas por um príncipe encantado, mas sobrevivem dignamente através do acesso à informação de qualidade, do estabelecimento de relações igualitárias e do poder de escolha. Os príncipes, por sua vez, não estarão mais destinados a salvar princesas e, muito menos, a se sentirem frustrados a qualquer sinal de negativa por parte da mulher, rejeitando sua escolha em viver como pretende. Tais reflexões permitem pensar em processos educativos comprometidos com relações menos hierárquicas e violentas entre os gêneros.

REFERÊNCIAS

ACAYABA, Cynthia. 21,4 milhões de brasileiras sofreram algum tipo de violência nos últimos 12 meses, diz pesquisa. **G1**, 2025. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2025/03/10/214-milhoes-de-brasileiras-sofreram-algum-tipo-de-violencia-nos-ultimos-12-meses-diz-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 20 abril 2026.

ALMEIDA, Hudson de; FILHA, Constantina. Literatura Infantil e Artefato Cultural: Subjetividades no Ambiente Escolar. **Anais do IX Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade**. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/121618>. Acesso em: 28 abril 2026.

ARGÜELLO, Zandra Elisa Argüello. **Dialogando com crianças sobre gênero através da Literatura Infantil**. Orientadora: Profa. Dra. Jane Felipe. 2005. 193 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/6961>. Acesso em: 15 abril 2026.

BRASIL. Ministério das Mulheres. **Relatório Anual Socioeconômico da Mulher (RASEAM)** 2025. Brasília, DF: Ministério das Mulheres, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mulheres/pt-br/observatorio-brasil-da-igualdade-de-genero/raseam>. Acesso em: 10 abril 2026.

BUTLER, Judith. **Quem tem medo do gênero?** São Paulo: Boitempo, 2024.

CHAKIAN, Silvia. Lei Maria da Penha: um basta à tolerância e banalização de violência contra a mulher. In: INSTITUTO PATRÍCIA GALVÃO. **Violência doméstica e familiar contra a mulher**: um problema de toda a sociedade. São Paulo: Paulinas, 2019.

DE MARIA, Luzia. O clube do livro: ser leitor, que diferença faz?. São Paulo: Global, 2016.

FELIPE, Jane; GALET, Carmem; Maus-tratos emocionais e formação docente. In: LUZ, Nanci Stancki da; CASAGRANDE Lindamir Salete (org.). **Entrelaçando gênero e diversidade**: violências em debate. Curitiba: Ed. UTFPR, 2016.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar; DA ROSA, Cristiano Eduardo. **Infâncias e temas sensíveis** – 1. ed. – Porto Alegre: CirKula, 2024.

FELIPE, Jane; MORAES, Jéssica Tairâne. Como problematizar as violências de gênero na Educação Infantil? Uma proposta em discussão. **Práxis**, Novo Hamburgo, v. 3, p. 137-154, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5255/525562378011/movil/>. Acesso em: 13 maio 2026.

HALL, Stuart. **Cultura e representação** / Stuart Hall; Organização e Revisão Técnica: Arthur Ituassu; Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. – Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**: estudos culturais, identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. Bauru: EDUSC, 2001.

KLEIN, Madalena. Literatura infantil e produção de sentidos sobre as diferenças: práticas discursivas nas histórias infantis e nos espaços escolares. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 179-195, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/GPSzpRfQxDcFFx6vh4qJ43j/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 abril 2026.

LIMA, Patrícia de Moraes. Prefácio. In: FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar; DA ROSA, Cristiano Eduardo. **Infâncias e temas sensíveis** – 1. ed. – Porto Alegre: CirKula, 2024.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes - 7ª reimpressão, 2020.

MACHADO, Ana Maria. **A princesa que escolhia**. Ilustrações de Mariana Massarani. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

MICHELET, Jules. **A Mulher**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

MORAES, Ana Luiza Coiro. A análise cultural: um método de procedimentos em pesquisas. **Questões Transversais**, São Leopoldo, Brasil, v. 4, n. 7, 2016. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/questoes/article/view/12490>. Acesso em: 3 maio 2026.

MOREIRA, Julia Lue de Freitas Minaré; OLIVEIRA, Paula Grandi de. Gaslighting como violência psicológica: compreendendo o fenômeno sob a ótica da Análise do Comportamento. **Revista Perspectivas**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 49-67, 2023. DOI: 10.18761/pac29a09. Disponível em: <https://revistaperspectivas.emnuvens.com.br/perspectivas/article/view/993>. Acesso em: 13 maio 2026.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2015.

TURÍN, Adela. **Arturo y Clementina**. Traducción: HumptyDumpty. Barcelona: Editorial Lumen, S.A. 2001.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. 1. ed. Curitiba: InterSaberes, 2012.