



Depois de Lúcia: Bullying sexual, silenciamento e a vigilância sobre os corpos femininos na escola

Ândria Vitória Nóbrega Cavalcante¹,

Isaias Batista de Oliveira Júnior²,

¹Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná, Brasil. ²Universidade Estadual do Paraná, Apucarana, Paraná, Brasil. E-mail: andria.nobrega25@gmail.com.

RESUMO. O artigo apresenta um estudo teórico-analítico que examina o bullying sexual e a vigilância sobre os corpos femininos em contextos escolares, a partir do filme *Depois de Lúcia* (México, 2012), cuja narrativa revela como práticas de violência simbólica e moral afetam meninas, destacando o silenciamento, o isolamento social e a ausência de acolhimento institucional. A análise articula perspectivas históricas, mostrando que o controle sobre os corpos femininos remonta ao patriarcado colonial e às normas morais e religiosas que moldaram a submissão feminina. No espaço escolar, essas práticas se atualizam como bullying relacional e violência simbólica, reforçando hierarquias de gênero e culpabilizando a vítima. O estudo evidencia que o cinema, como experiência estética crítica, pode estimular empatia, questionar relações de poder e promover debates sobre gênero e direitos humanos, reforçando a necessidade de uma educação que acolha e valorize meninas e mulheres.

Palavras-chave: educação, cinema, bullying, violência simbólica.

After Lucia: Sexual Bullying, Silencing, and the Surveillance of Female Bodies in Schools

ABSTRACT. This article presents a theoretical-analytical study examining sexual bullying and the surveillance of female bodies in school contexts, based on the film *Después de Lucía* (Mexico, 2012). Its narrative reveals how practices of symbolic and moral violence affect girls, highlighting silencing, social isolation, and the absence of institutional support. The analysis integrates historical perspectives, showing that the control over female bodies dates back to colonial patriarchy and the moral and religious norms that shaped female submission. In the school setting, these practices manifest as relational bullying and symbolic violence, reinforcing gender hierarchies and victim-blaming. The study demonstrates that cinema, as a critical aesthetic experience, can foster empathy, question power relations, and promote debates on gender and human rights, emphasizing the need for an education that welcomes and values girls and women.

Después de Lucía: Acoso Sexual, Silenciamiento y Vigilancia sobre los Cuerpos Femeninos en la Escuela

RESUMEN. Este artículo presenta un estudio teórico-analítico que examina el acoso sexual y la vigilancia sobre los cuerpos femeninos en contextos escolares, a partir de la película *Después de Lucía* (México, 2012). Su narrativa revela cómo las prácticas de violencia simbólica y moral afectan a las niñas, destacando el silencio, el aislamiento social y la ausencia de apoyo institucional. El análisis articula perspectivas históricas, mostrando que el control sobre los cuerpos femeninos se remonta al patriarcado colonial y a las normas morales y religiosas que moldearon la sumisión femenina. En el ámbito escolar, estas prácticas se actualizan como acoso relacional y violencia simbólica, reforzando jerarquías de género y culpabilizando a la víctima. El estudio evidencia que el cine, como experiencia estética crítica, puede estimular la empatía, cuestionar las relaciones de poder y promover debates sobre género y derechos humanos, reforzando la necesidad de una educación que acoja y valore a las niñas y mujeres.

Palabras clave: educación, cine, acoso, violencia simbólica.

Introdução

O estudo teórico analítico partiu de uma problemática que surgiu no contexto da disciplina Cinema e Educação, cursada no âmbito do Mestrado em Educação, na Universidade Estadual de Maringá e tem como objetivo discutir como as práticas de violência simbólica e moral afetam meninas em contextos escolares marcados pelo sexismo e pelo silenciamento. A análise parte do filme, dirigido por Michel Franco, intitulado *Depois de Lúcia* (México, 2012), como ferramenta que nos ajuda a refletir sobre o bullying sexual e a vigilância moral sobre os corpos femininos, articulando a narrativa cinematográfica a uma perspectiva histórica e educacional.

O filme conta a história de Alejandra, adolescente que, após perder a mãe, muda-se com o pai para a Cidade do México. Ao ingressar em uma nova escola, passa a sofrer violências físicas, emocionais e simbólicas depois que um vídeo sexual seu é divulgado por seu parceiro. Envergonhada, mantém silêncio diante das agressões, ao mesmo tempo em que experimenta o isolamento social e a ausência de acolhimento institucional. A obra revela, de forma sensível e contundente, como a sexualidade feminina, quando exposta, torna-se alvo de punição moral e de controle social.

A escolha desse filme como objeto de análise não foi ao acaso. A narrativa proposta por *Depois de Lúcia* permite problematizar não apenas o fenômeno do bullying, mas também as formas sutis e estruturais de violência simbólica que atravessam o cotidiano escolar, muitas vezes naturalizadas e invisibilizadas. Conforme apontam Abramovay e Castro (2006), microviolências e humilhações, mesmo quando não configuram crime, afetam profundamente o clima escolar e a autoestima dos estudantes, especialmente das meninas, que carregam uma herança histórica de controle sobre seus corpos e comportamentos. Ao situar a discussão no campo educacional, o presente estudo dialoga com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que prevê a promoção da equidade de gênero e o combate a todas as formas de discriminação, ainda que, na prática, esses objetivos encontrem resistências no espaço escolar.

A partir dessa narrativa, o artigo propõe uma abordagem que se desenvolve em três eixos: primeiro, uma análise histórica da vigilância sobre os corpos femininos na América Latina, destacando como o patriarcado colonial instituiu normas de controle e moralidade que se perpetuam em diferentes esferas, incluindo a escola; em seguida, uma reflexão sobre o bullying escolar, com ênfase na modalidade sexual e nas formas específicas de violência simbólica que atingem meninas; e, por fim, a discussão sobre o cinema como experiência estética capaz de suscitar reflexões críticas sobre temas de interesses sociais.

A compreensão dessa temática requer reconhecer que o corpo feminino, como afirma Louro (2000), permanece sendo o “alvo mais visível” da sexualidade, carregando uma ambivalência histórica que oscila entre idealizações e condenações morais. No caso das meninas em idade escolar, essa vigilância se articula a mecanismos contemporâneos de dominação simbólica, como descrito por Bourdieu (2012), que naturalizam hierarquias e inculcam padrões de comportamento.

Ao articular esses eixos, busca-se evidenciar que o bullying sexual não pode ser compreendido apenas como um conflito interpessoal, mas sim como manifestação de estruturas históricas e culturais de dominação. Defende-se, assim, que o uso do cinema no contexto educacional, quando mediado criticamente, pode contribuir para desnaturalizar práticas violentas, promover a equidade de gênero e reconhecer o corpo feminino como sujeito de direitos e de dignidade.

A vigilância histórica dos corpos femininos: entre o controle moral e a disciplina social

A vigilância sobre os corpos femininos é um fenômeno que atravessa séculos, sustentado por estruturas políticas, religiosas e culturais que se reforçam mutuamente. Na América Latina, sua origem remonta ao processo de colonização, quando o corpo das mulheres, sobretudo indígenas e africanas escravizadas, foi apropriado como recurso econômico, sexual e simbólico. A colonização implicou não apenas na dominação territorial e na exploração de mão de obra, mas também na imposição de um regime moral e sexual que subordinava as mulheres aos interesses masculinos e coloniais. Como observa Schmitz (2023, p. 206)

Uma visão de mundo e uma moral foi implantada ou enxertada na mente de povos indígenas da América. O patriarcado, conceito amplo, que perpassa as grandes religiões monoteístas como cristianismo, judaísmo e islamismo foi imposto sobre outras mentalidades e vivências de povos que não conheciam tais maneiras de pensar, viver e agir. Uma grande agressão e violência em nome do projeto civilizatório e capitalista ocorreu com a colonialidade, e continua ocorrendo.

No Brasil colonial, essa lógica se expressou de forma contundente. Emanuel Araújo (2001, p.45) aponta que “a todo-poderosa Igreja exercia forte pressão sobre o adestramento da sexualidade feminina”. Assim, as mulheres eram educadas para a obediência, o recato e a submissão, sendo o corpo feminino objeto de constante vigilância e normatização. Essa vigilância não se restringia ao controle físico, mas também à regulação simbólica, pela qual a sexualidade era associada ao pecado e à desonra, e a honra familiar passava a depender diretamente do comportamento feminino.

Com a modernidade e o surgimento de instituições seculares, como a escola, esses mecanismos de controle foram adaptados e atualizados. Michel Foucault (1987) evidencia que, ao longo da história, múltiplas estratégias e dispositivos foram desenvolvidos para mapear e controlar os corpos, disciplinando-os e moldando-os à lógica institucional; para formar gestos, posturas e movimentos considerados corretos, civilizados e domesticados, úteis

ao sistema. No caso das meninas, esse adestramento se traduz na imposição de normas de conduta que visam moldar uma feminilidade disciplinada, discreta e passiva. Como afirma Louro (2000, p. 60)

[...] a preocupação com o corpo sempre foi central no engendramento dos processos, das estratégias e das práticas pedagógicas. O disciplinamento dos corpos acompanhou, historicamente, o disciplinamento das mentes. Todos os processos de escolarização sempre estiveram — e ainda estão — preocupados em vigiar, controlar, modelar, corrigir, construir os corpos de meninos e meninas, de jovens homens e mulheres.

Essa pedagogia da vigilância, especialmente sobre as meninas, busca moldar comportamentos alinhados às expectativas heteronormativas e aos papéis de gênero tradicionais. Ainda segundo Louro (2000, p. 71)

[...] o locus da construção das identidades é o corpo. Ali se inscreve e, conseqüentemente, se pretende ler a identidade dos sujeitos. Marcado pela história, moldado e alterado por distintos discursos e práticas disciplinadoras, o corpo da mulher permanece, ainda hoje, como o alvo mais visível e o mais claro representante da sexualidade. De algum modo, ele carrega toda a ambivalência que, historicamente, lhe foi atribuída: mantém-se ‘problemático’, escorregadio, fragmentado em representações divergentes ou antagônicas.

Pierre Bourdieu (2012), ao desenvolver o conceito de violência simbólica, oferece uma chave fundamental para compreender a eficácia desses mecanismos de controle. Segundo o autor, a dominação masculina perpetua-se por meio de práticas historicamente construídas e internalizadas pelos próprios dominados, naturalizando-se no tecido social. Nesse processo, as meninas aprendem a vigiar a si mesmas, antecipando julgamentos e censurando comportamentos que possam colocá-las em conflito com normas de “decoro” e “moralidade”. O corpo feminino, historicamente colocado sob suspeita, é alvo de uma moralidade assimétrica: enquanto a sexualidade masculina é frequentemente naturalizada ou celebrada, a feminina é rigidamente policiada. Tal assimetria sustenta a culpabilização da vítima, que encontra no ambiente escolar terreno fértil para se reproduzir. Ao regular vestimentas, punir expressões de afeto ou minimizar denúncias de assédio, a escola atua como extensão dos mecanismos históricos de controle e disciplinamento, reiterando séculos de dominação patriarcal.

No filme Depois de Lúcia (2012), esse pano de fundo histórico se materializa na experiência de Alejandra. Após o vazamento de um vídeo íntimo, seu corpo se torna um “território público” sobre o qual colegas e a comunidade escolar exercem julgamento e punição. O que se vê não é apenas um caso isolado de bullying sexual, mas a atualização contemporânea de um processo histórico de vigilância e controle sobre a sexualidade feminina, enraizado no patriarcado colonial e legitimado por práticas de violência simbólica e moral.

Bullying escolar, gênero e violência simbólica

A escola, enquanto espaço social, não é apenas um local de transmissão de saberes, mas também um cenário de múltiplas formas de violência que se manifestam nas interações cotidianas. O fenômeno do bullying designa comportamentos violentos intencionais, repetitivos e praticados dentro de uma relação desigual de poder, visando causar dano físico, psicológico ou moral à vítima (Ferreira; Oliveira Júnior; Hiragashi, 2024). Ao longo das últimas décadas, o conceito foi expandido, incorporando não apenas agressões físicas, mas também formas indiretas, como a violência relacional, a difamação, a exclusão social e as agressões simbólicas.

Abramovay e Castro (2006) indicam que, embora as manifestações explícitas de violência sejam mais visíveis, microviolências exercem efeitos profundos sobre a autoestima e a identidade dos sujeitos.

As microviolências: caracterizam-se por atos de incivilidade, humilhações, falta de respeito. Não são comportamentos ilegais no sentido jurídico, mas sim pequenos delitos que rompem regras – formalmente estabelecidas ou não –, quebrando o pacto social de relações humanas e normas de convivência, prejudicando o clima escolar (Abramovay; Castro, 2006, p. 32)

No caso das meninas, essas formas de violência se articulam a padrões culturais de gênero, reforçando a vigilância sobre seus corpos e comportamentos. Guimarães e Cabral (2019) discutem a chamada “agressão relacional”, de acordo com as autoras seria uma forma de manipulação social que busca ferir vínculos de pertencimento e aceitação, se concretizando em fofocas, xingamentos e exclusões, práticas assentadas no dano à reputação como estratégia de dominação. Essa “agressão relacional”, revela-se como uma extensão dos mecanismos de controle histórico sobre o corpo feminino. Enquanto a violência física tende a ser visível e passível de punição, as violências simbólicas e relacionais operam em silêncio, muitas vezes disfarçadas de “brincadeiras” ou “conflitos entre pares”. Esse caráter dissimulado contribui para a sua naturalização no espaço escolar, tornando-a ainda mais difícil de ser identificada e combatida. Além disso, a agressão relacional mobiliza o corpo e a imagem das meninas como instrumentos de poder: o controle da reputação, da aparência e do comportamento torna-se parte de uma pedagogia informal, que ensina às alunas a se autorregular segundo padrões de feminilidade aceitos. Esses mecanismos convertem reputação em benefícios tangíveis (status, popularidade) e põem em jogo performances de feminilidade/masculinidade, contribuindo para fixar hierarquias e classificações no cotidiano escolar. Assim, o bullying entre meninas funciona como processo de socialização normativa de gênero, ensinando o que “deve” e o que “não deve” ser feito para ser reconhecida e incluída, ao mesmo tempo que regula a sexualidade e silencia dissidências.

Nesse sentido, o corpo feminino é constantemente atravessado por olhares e discursos normativos que o avaliam, classificam e disciplinam. A escola, como instituição moderna, reproduz esse modelo ao estruturar práticas de observação e julgamento contínuos, em que o comportamento das meninas é medido por critérios morais e estéticos. Louro (2000) contribui para essa análise ao afirmar que a escola é uma das principais instâncias de produção e regulação da sexualidade, pois nela se ensinam modos de ser, de vestir e de se relacionar. Assim, a disciplina do corpo e da conduta das meninas constitui não apenas um exercício de controle, mas também um processo pedagógico de normalização de gênero.

Dentro desse contexto, o bullying sexual emerge como uma prática particularmente violenta, que envolve a exposição, ridicularização e julgamento moral das meninas por questões relacionadas à sua vida sexual ou à sua imagem corporal. Essa modalidade de violência se inscreve no que Bourdieu (2012) define como violência simbólica, pois opera de forma silenciosa e naturalizada, impondo às vítimas significados e estigmas que perpetuam hierarquias de gênero. Em sociedades marcadas pelo patriarcado e pela herança colonial, como as latino-americanas, a reputação sexual feminina é frequentemente utilizada como instrumento de controle e punição, e a escola, longe de ser um espaço imune, reproduz esses mecanismos.

Quando uma menina é exposta ou rotulada, a resposta coletiva tende a reforçar o estigma. O silêncio institucional e o julgamento moral operam como formas de violência simbólica, transferindo para a vítima a culpa pela agressão sofrida. Essa inversão moral, que responsabiliza a vítima e exime o agressor, é uma das expressões mais potentes do sexismo estrutural. Ferreira et al. (2024), ao realizarem um estudo em uma escola estadual do Paraná, ouvindo os adolescentes e solicitando que registrassem as experiências de bullying vivenciadas, através de relatos e fotos, observaram a manifestação da violência de gênero

Outro aspecto enfatizado foi a violência de gênero, manifestada em rabiscos nas paredes e portas de sanitários femininos como forma de causar exposição, constrangimento e vergonha. Na perspectiva de alguns adolescentes escolares, locais que deveriam ser considerados como mobilizadores de união e acolhimento entre seus frequentadores tornaram-se ambientes de disseminação de marcas comportamentais violentas (Ferreira et al., 2024, p. 5)

O filme *Depois de Lúcia* (2012) oferece um exemplo emblemático dessa dinâmica. A protagonista, Alejandra, recém-chegada a uma nova escola, vê-se inserida em um ambiente onde a exposição de sua intimidade se transforma em catalisador para múltiplas violências. O vazamento de um vídeo sexual não apenas desencadeia episódios explícitos de humilhação e agressão física, mas também ativa formas sutis de exclusão: olhares depreciativos, comentários maliciosos, isolamento deliberado. Essas práticas, comuns ao bullying relacional, são potencializadas pela lógica moralista que responsabiliza a vítima e pela cumplicidade silenciosa da comunidade escolar, que, mesmo ciente dos fatos, não intervém. A trama do filme permite compreender que o bullying sexual é mais do que um conjunto de agressões: ele constitui um dispositivo social de controle, no qual se punem meninas que transgridem normas de gênero. O corpo de Alejandra torna-se um território político sobre o qual se projetam discursos de moralidade e punição. A ausência de intervenção da escola reforça o papel das instituições na manutenção da ordem simbólica, reproduzindo as práticas coloniais de disciplinamento e exclusão.

A narrativa constrói, com recursos estéticos de forte impacto, o crescente isolamento de Alejandra. Longos planos estáticos e a ausência de trilha sonora acentuam a sensação de sufocamento e impotência, traduzindo visualmente a experiência de silenciamento vivida pela personagem. Esse silenciamento não é apenas uma reação individual à vergonha, mas um reflexo do que Abramovay e Castro (2006) identificam como a carência de canais institucionais efetivos para a escuta e acolhimento das vítimas na escola. Tal como apontam Ferreira et al. (2024), a ausência de respostas institucionais adequadas perpetua a impunidade e naturaliza a violência.

Assim, compreender o bullying sexual sob a perspectiva de gênero implica reconhecer que ele não se restringe a um conflito interpessoal, mas está enraizado em estruturas históricas e culturais que regulam e punem a sexualidade feminina. Depois de Lúcia evidencia que a experiência da vítima ultrapassa o espaço escolar, pois o estigma e o julgamento social acompanham e moldam todas as suas interações. Embora ambientado no México, o enredo revela padrões universais de violência simbólica e moral, o que permite estabelecer diálogos com a realidade brasileira e com outras sociedades marcadas pelo sexismo estrutural.

Cinema, experiência estética e educação

O cinema, enquanto linguagem artística e cultural, constitui-se como uma forma privilegiada de mediação entre a realidade e o imaginário, capaz de provocar reflexões profundas sobre temas sociais e existenciais. Para Fraga (2012), a presença do cinema no campo educacional não deve ser limitada a uma didatização, mas compreendida como uma experiência estética que mobiliza afetos, estimula a sensibilidade e amplia a capacidade crítica do espectador. A dimensão estética do filme, nesse sentido, não se reduz ao prazer visual ou narrativo, mas envolve a possibilidade de deslocar o olhar e provocar desconfortos que desestabilizam certezas e abrem espaço para novos questionamentos.

A representação de gênero no cinema, conforme Louro (2008), historicamente oscilou entre a exaltação de papéis normativos e a construção de figuras consideradas desviantes, que são posicionadas como ameaças à ordem

social. O modo como corpos femininos são enquadrados e narrados nas telas está diretamente relacionado aos regimes discursivos que os circunscrevem na vida social. Para a autora, as imagens cinematográficas produzem “efeitos de verdade”, reiterando noções de normalidade e desvio que atravessam o cotidiano escolar e moldam percepções sobre o que se espera de meninas e mulheres. Ainda segundo Louro (2008), os filmes exercem um papel ativo na construção de significados sociais, ensinando, ainda que de modo não intencional, modos de ser, de agir e de compreender o mundo. O cinema não é neutro: ele produz e reproduz normas, discursos e representações que atravessam as subjetividades. Nesse sentido, não apenas reflete a realidade, mas contribui para produzi-la, moldando percepções sobre gênero, sexualidade e moralidade. Essa característica é especialmente relevante quando o cinema aborda temáticas relacionadas ao corpo feminino, pois mobiliza imaginários sociais que podem tanto reforçar estigmas quanto tensioná-los criticamente.

Guimarães (2004) reforça que a experiência estética não é um ato passivo de contemplação, mas um processo ativo, no qual o espectador constrói sentidos a partir de sua própria história de vida e de suas referências culturais. O autor argumenta que “como resposta a uma “coerção acontecimental”, a experiência estética é uma mobilização multidimensional (cognitiva, volitiva e emotiva), produzida no confronto com um objeto problemático que é experimentado em uma situação não-familiar” (2004, p. 5).

Ao assistir a uma obra cinematográfica, o sujeito é convocado a interagir com o texto fílmico, reinterpretando-o à luz de suas vivências e, muitas vezes, confrontando aspectos dolorosos ou invisibilizados de sua realidade cotidiana. Nesse sentido, o cinema pode assumir uma função ampliada no chão da escola, favorecendo o desenvolvimento da empatia e a problematização de estruturas de opressão, como o sexismo, o racismo e a violência de gênero.

Para Pereira (2011), o contato com a arte no contexto educacional deve ser pensado como um acontecimento formativo, no qual o estudante é convidado a viver uma experiência que transcenda a mera recepção de conteúdos e se converta em um momento de elaboração subjetiva e coletiva. Isso implica reconhecer o cinema como um espaço de narrativas múltiplas e de disputas simbólicas, onde se podem problematizar temas sensíveis, muitas vezes silenciados no currículo formal.

No caso de Depois de Lúcia, a potência reside justamente na capacidade do filme de abordar o bullying sexual e o silenciamento das vítimas de maneira sensível e impactante. A narrativa, ao expor as violências sofridas pela protagonista e o isolamento a que ela é submetida, provoca o espectador a refletir sobre suas próprias atitudes, sobre o papel da escola e sobre os mecanismos que naturalizam práticas de violência simbólica. No ambiente escolar, a exibição do filme pode servir como ponto de partida para discussões interdisciplinares sobre gênero, direitos humanos, cidadania e acolhimento de vítimas, estimulando uma educação comprometida com a equidade e o respeito à diversidade.

A articulação entre cinema e educação, quando realizada de forma crítica, permite ressignificar a própria experiência escolar. Segundo Oliveira Júnior (2017), o cinema atua como dispositivo que convoca emoções e afetos, rompendo com a linearidade do ensino tradicional e abrindo espaço para diálogos mais profundos sobre temas sensíveis. Em contextos marcados por desigualdades e silenciamentos, como os que envolvem a vigilância sobre os corpos femininos, o cinema pode operar como catalisador de reflexões éticas e políticas, ao mesmo tempo em que mobiliza dimensões sensíveis que as aulas expositivas muitas vezes não alcançam.

Assim, ao articular cinema, experiência estética e educação, abre-se a possibilidade de ressignificar o espaço escolar como lugar não apenas de transmissão de saberes, mas de formação ética, crítica e sensível, capaz de enfrentar as violências que afetam cotidianamente meninas e mulheres. O diálogo entre a análise estética do filme e a reflexão sobre a realidade social potencializa a construção de uma pedagogia que reconheça o corpo feminino não como objeto de vigilância e controle, mas como sujeito pleno de direitos e dignidade.

Reflexões para a educação brasileira

Discutir o bullying sexual e a vigilância moral sobre os corpos femininos a partir de Depois de Lúcia permite reconhecer que, embora a narrativa seja situada no México, sua temática dialoga com padrões presentes também no contexto brasileiro. A herança do patriarcado colonial, a persistência de estigmas ligados à sexualidade feminina e a naturalização da violência simbólica atravessam fronteiras e se manifestam de forma semelhante em diversas sociedades latino-americanas. No Brasil, essa realidade se expressa em casos de assédio, culpabilização da vítima e silenciamento institucional, frequentemente agravados pela interseção com fatores como classe, raça e orientação sexual.

No ambiente escolar, a reprodução desses padrões revela lacunas nas políticas educacionais e nas práticas pedagógicas. Embora documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) defendam a promoção da equidade de gênero e o combate a todas as formas de discriminação, tais princípios ainda encontram resistências na sua efetiva implementação. Como apontam Abramovay e Castro (2006), é comum que escolas tratem episódios de violência como casos isolados, desconsiderando as dimensões estruturais que os sustentam. No caso do bullying sexual, essa abordagem fragmentada impede ações preventivas e a construção de um ambiente de acolhimento.

Além disso, há uma lacuna significativa na formação inicial e continuada de educadores no que se refere à discussão sobre gênero e sexualidade. Muitas vezes, professores e gestores escolares se sentem despreparados para

lidar com essas questões ou evitam abordá-las por receio de conflitos com famílias ou com discursos conservadores. Essa omissão, no entanto, contribui para a manutenção do ciclo de violência simbólica e do silenciamento das vítimas, tornando a escola um espaço ambíguo: ao mesmo tempo em que poderia acolher e proteger, muitas vezes reforça os mecanismos de exclusão.

A reflexão proposta aqui reforça que enfrentar o bullying sexual na escola exige ações que vão além da punição pontual dos agressores. É necessário investir em políticas de prevenção que incluam formação continuada de professores, diálogo com famílias e estudantes, e a incorporação de debates sobre gênero, sexualidade e direitos humanos no currículo de forma transversal. Conforme defendem Louro (2000) e Ferreira et al. (2024), a escola precisa assumir um papel ativo na desconstrução de estereótipos e na promoção de relações de respeito e solidariedade.

Obras como *Depois de Lúcia* permitem o exercício da “pedagogia do cinema”, termo proposto por Rosália Duarte (2009), possibilitando a aproximação de estudantes dos temas sensíveis por meio de narrativas ficcionais que, ao mesmo tempo, refletem realidades concretas. Quando acompanhado de mediação crítica, o filme pode estimular empatia, favorecer a escuta das vítimas e fomentar debates sobre as formas sutis e explícitas de violência de gênero presentes na vida escolar. A experiência estética, nesse caso, torna-se catalisadora de aprendizagens éticas e políticas. Fraga (2012, p. 22) observa que “a educação estética crítica nunca se desinteressa da emancipação humana. Ela integra o seu sinuoso e longo percurso, mesmo porque a experiência estética só será plena quando tal liberdade advir”.

A pedagogia do cinema, ao colocar em cena experiências dolorosas e silenciadas, tem a potência de tensionar práticas institucionais cristalizadas e provocar deslocamentos no olhar de professores e estudantes. Ela permite que as violências deixem de ser narradas apenas como fatos individuais e passem a ser compreendidas como parte de estruturas sociais mais amplas. Ao se reconhecer nos personagens e nas situações representadas, o espectador é convidado a refletir criticamente sobre suas próprias atitudes, sobre a cultura escolar e sobre o papel que desempenha na reprodução, ou na ruptura, desses mecanismos.

Portanto, pensar a educação brasileira a partir dessas reflexões implica reconhecer que a luta contra o bullying sexual e a vigilância sobre os corpos femininos não é apenas uma questão de disciplina escolar, mas de transformação cultural. Envolve romper com a tradição de silenciamento, garantir espaços de fala seguros para meninas e adolescentes, e promover uma pedagogia comprometida com a equidade e a justiça social. Ao integrar o cinema como ferramenta de problematização, a escola pode se tornar um espaço de resistência e de reconfiguração das relações de poder que historicamente têm limitado a autonomia e a dignidade das mulheres.

Considerações Finais

A análise de *Depois de Lúcia* como ponto de partida para refletir sobre o bullying sexual e a vigilância moral sobre os corpos femininos evidencia que essas práticas não se limitam a incidentes isolados, mas estão enraizadas em estruturas históricas e culturais profundamente marcadas pelo patriarcado e pela herança colonial. Ao articular uma perspectiva histórica, que resgata o controle e a disciplina impostos sobre as mulheres desde o período colonial, com a compreensão contemporânea das violências simbólicas e morais no espaço escolar, percebe-se como a moralidade sexista permanece operando de forma transversal nas interações sociais e educativas.

O filme, ao retratar de maneira sensível e impactante o processo de silenciamento e isolamento da protagonista, permite compreender que o bullying sexual não é apenas um fenômeno de violência juvenil, mas uma atualização de mecanismos seculares de controle e punição da sexualidade feminina. Nesse sentido, o uso do cinema no contexto educacional, quando mediado criticamente, apresenta-se como uma estratégia potente para provocar desconforto, estimular a empatia e fomentar debates sobre temas sensíveis muitas vezes invisibilizados nas práticas pedagógicas.

Para a educação brasileira, as reflexões aqui apresentadas reforçam a urgência de enfrentar o bullying sexual a partir de uma perspectiva interseccional e estruturante, que considere não apenas a responsabilização de agressores, mas também a construção de ambientes escolares seguros, acolhedores e comprometidos com a equidade de gênero. Isso implica investir em formação docente, incluir de forma transversal debates sobre gênero e sexualidade no currículo e promover espaços de escuta e participação das vítimas.

Assim, o diálogo entre cinema, experiência estética e educação demonstra que é possível transformar a escola em um espaço de resistência, onde corpos femininos não sejam alvos de vigilância e punição, mas reconhecidos como sujeitos plenos de direitos. Ao romper com o silêncio e com a naturalização da violência, abre-se caminho para práticas pedagógicas que contribuam para uma cultura escolar mais justa, inclusiva e sensível às diversidades.

Referências

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. *Caleidoscópio das violências nas escolas*. Brasília: Missão Criança, 2006.

- ARAÚJO, Emanuel. A arte da sedução: sexualidade feminina na colônia. In: DEL PRIORE, MARY (org.) História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 2001. p. 45-77.
- BOURDIEU, Pierre. A Dominação Masculina. Trad. Maria Helena Kühner. 11ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: basenacionalcomum.mec.gov.br/ Acesso em: 03 dez. 2024.
- CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam; DA SILVA, Lorena Bernadete. Juventudes e sexualidade [em linha]. ago. 2004.
- DE CARVALHO, Ana Luísa Rossito et al. “Meninas Malvadas”: A Caracterização do Bullying e a Preocupação com a Autoimagem em Garotas Adolescentes em Contexto Escolar. Revista de Pesquisa e Prática em Psicologia, v. 1, n. 3, p. 520-547, 2021.
- DEPOIS de Lúcia (Después de Lucía). Direção: Michel Franco. México: Videocine, 2012. 1 DVD.
- DOS SANTOS VASCONCELOS, Flávia Maria; FERREIRA, Hugo Monteiro. Bullying entre meninas e o desafio da construção de resiliência na escola. Revista Tópicos Educacionais, v. 27, n. 1, p. 34-61, 2021.
- DUARTE, Rosália. Cinema & educação. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- FERREIRA, Diego Raone. OLIVEIRA JÚNIOR, Isaias Batista de. HIGARASHI, Ieda Harumi. “Eu não sei como eu tenho força pra vir na escola”: manifestações e implicações do bullying entre adolescentes escolares. Saúde Soc. São Paulo, v.33, n.1, p. 1-12, 2024.
- FRAGA, Paulo Denizar. Sobre Cinema e Educação estética. Revista Espaço Acadêmico, Maringá, n. 137, p. 16-22, out. 2012.
- FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.
- GUIMARÃES, Jamile; CABRAL, Cristiane da Silva. BULLYING ENTRE MENINAS: tramas relacionais da construção de identidades de gênero. Cadernos de Pesquisa, [S.L.], v. 49, n. 171, p. 160-179, mar. 2019. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/198053145708>. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/cp/a/GDSBsvmqpdcwm8fgWX7kyYQ/?lang=pt&format=html.] Acesso em: 23 jul. 25.
- GUIMARÃES, César. A experiência estética e a vida ordinária. Revista Eletrônica E-Compós, [online], ed. 1, p. 1-13, dez. 2004.
- JABES, Valéria Rodrigues Gimenes; COSTA, Jaqueline Batista Oliveira. O bullying escolar na perspectiva do gênero masculino e feminino. In: Colloquium Humanarum. ISSN: 1809-8207. 2013. p. 63-78.
- LOURO, Guacira Lopes. O corpo educado: Pedagogias da sexualidade. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997. p. 37-57.
- LOURO, Guacira Lopes. Corpo, escola e identidade. Educação & Realidade, v. 25, n. 2, 2000.
- LOURO, Guacira Lopes. Cinema e sexualidade. Educação e Realidade. 33(1): 81-98, jan/jun 2008.
- OLIVEIRA JÚNIOR, Isaias Batista de. A pedagogia do estético na formação docente: uma proposta de (re)(des) construção de conceitos sobre famílias. Roteiro, Joaçaba, v. 42, n. 3, p. 449-476, set./dez. 2017.
- PEREIRA, Marcos Vilella. Contribuições para entender a experiência estética. Revista Lusófona de Educação, Lisboa, v. 18, n. 18, p. 111-123, 2011.

SAFFIOTI, Heleieth. Violência de gênero: o lugar da práxis na construção da subjetividade. Lutas sociais, n. 2, p. 59-79, 1997.

SCHMITZ, Erik Dorff. Sexualidade sob controle: cristianismo e colonização. Revista Mosaico-Revista de História, v. 16, n. 1, p. 201-208, 2023. Disponível em: [seer.pucgoias.edu.br]. Acesso em: 23 de jul. 2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Identidade e Diferença: a Perspectiva dos Estudos Culturais. 7. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007, p. 73-102.

Informações sobre os autores

Autor 1: Ândria Vitória Nóbrega Cavalcante: Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Graduada em História pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1609-2902>

E-mail: andria.nobrega25@gmail.com

Autor 2: Isaias Batista de Oliveira Júnior: Professor Adjunto na Universidade Estadual do Paraná -UNESPAR. Docente Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Doutor pelo Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9068-1983>

E-mail: jrbattis@gmail.com

Submissão: 13 set. 2025

Aceite: 02 out.2025