

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE DOUTORADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS  
HUMANAS

**AS SUPER-HEROÍNAS EM IMAGEM E AÇÃO:  
Gênero, Animação e Imaginação Infantil no Cenário da Globalização das  
Culturas**



Juliane Di Paula Queiroz Odino

FLORIANÓPOLIS  
2009



**JULIANE DI PAULA QUEIROZ ODININO**

**AS SUPER-HEROÍNAS EM IMAGEM E AÇÃO:**

**Gênero, Animação e Imaginação Infantil no Cenário da Globalização das Culturas**

Tese de Doutorado em Ciências Humanas  
apresentada ao Programa Interdisciplinar Em  
Ciências Humanas do Centro de Filosofia e Ciências  
Humanas da Universidade Federal de Santa  
Catarina, sob a orientação da Profa. Dra. Carmen  
Silvia Rial e co-orientação da Profa. Dra. Gilka  
Elvira Ponzi Girardello

**Banca Examinadora:**

Profa. Dra. Rita Ribes Pereira/UERJ

Profa. Dra. Heloísa Buarque de Almeida/UNICAMP

Profa. Dra. Antonella Tassari/UFSC

Profa. Dra. Cristina Sheibe Wollf/UFSC

Profa. Dra. Adiléia Aparecida Bernardo/FURB

Profa. Dra. Mônica Fantin/UFSC

**FLORIANÓPOLIS-SC**

**2009**

**iii**

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária da  
Universidade Federal de Santa Catarina

024 Odinino, Juliane Di Paula Queiroz

As super heroínas em imagem e ação [tese] : gênero, animação e imaginação infantil no cenário da globalização das culturas / Juliane Di Paula Queiroz Odinino ; orientadora, Carmen Silvia de Moraes Rial, co-orientadora, Gilka Elvira Ponzi Girardello. - Florianópolis, SC, 2009.

321f.: il., tabs.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas.

Inclui bibliografia

1. Ciências humanas. 2. Desenho animado. 3. Globalização. 4. Televisão - Programas para crianças. I. Rial, Carmen Silvia. II. Girardello, Gilka Elvira Ponzi. III. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. IV. Título.

CDU 168.522





## **Dedicatória**

**Para meu pequeno e grande herói, Raul**



## Agradecimentos

Gostaria em primeiro lugar de agradecer às professoras Carmen Rial e Gilka Girardello, minhas orientadoras, por terem me inspirado e compartilhado comigo cada momento dessa jornada heróica. Com cada uma, à sua maneira, não só fui apresentada a um novo mundo novo, repleto de idéias, autores e teorias que ajudaram a dar forma e consistência àquilo que eram somente anseios iniciais, mas aprendi inclusive muito sobre valores e caráter humano. Com o olhar do mundo da Carmen aprendi a enxergar novas realidades possíveis propiciadas pela imagem e, ao mesmo tempo, seu jeito franco, firme, justo e encorajador serviu de exemplo a ser seguido por toda minha vida profissional. Com a Gilka aprendi que é possível conciliar doçura e competência na atividade docente; seu olhar atencioso e sensível, além da paixão, da dedicação e da seriedade com que ela se debruça a assuntos tão sérios como infância e mídia constituíram-se como fontes inspiradoras para a confecção dessa tese.

Agradeço em especial ao Hilton Rocha Olivette Sobrinho, meu marido e companheiro de todas as horas, por seu carinho e compreensão, aquele que sempre me “salvou” nos momentos mais difíceis e quem me deu forças para continuar acreditando.

A Raul Odinino Olivette, meu filho, por ter me acompanhado em cada momento de confecção da tese, nos dias e nas noites mal dormidas, de modo que saber que tínhamos um ao outro, sempre, era o que nos dava força para continuar adiante. Agradeço por ter sido tão compreensivo em tantos momentos que precisei me ausentar. Devo em especial essa pesquisa a ele, pois sua chegada significou a abertura de novos campos e olhares a elementos primordiais dessa escrita: infância e gênero. Ao colocar em minha vida aspectos tão contraditórios que perfiguram nossos papéis sociais, ele me proporcionou uma base sólida, me encorajando a seguir em constante busca de superação.

Às duas grandes mulheres da minha vida, por coincidência minhas avós: Dona Júlia Azevedo Queiroz, mãe duas vezes, figura meiga e forte e Dona Zenaide Francisco Odinino, mãe de meu pai, que partiu no tempo de realização dessa tese, mas deixou seu grande legado: ternura, força, dignidade e fé.

À minha família, minha mãe, Rosa Lúcia Queiroz, por de fato ter representado em minha vida, com criatividade, inteligência e coragem, a imagem da “super-mulher”. Ao meu pai, José Luis Odinino, de apelido *Tarzan*, meu super-herói. A meus irmãos, Natália Gabriela Odinino e Luis Guilherme Queiroz Odinino, por serem desde sempre meus fiéis companheiros da jornada da vida, com quem vivi momentos mágicos e preciosos de nossas infâncias.

Ao pessoal do NICA/UFSC, Silvio da Costa Pereira, Mônica Fantin, Telma Piacentini, Rosane, Fábio, Charles, Horácio, entre outros/as, pelos momentos de reflexão em grupo, pelas trocas de experiência, pelo carinho e pela paixão em desvendar e percorrer temáticas como infância e mídia.

Ao pessoal do NAVI/UFSC, Angela, Maicon, Érika, Fernando, Sandra, Peri e Viviane, pelas trocas e pela paixão pelo jogo das imagens de nosso tempo, que tanto nos têm inspirado e desafiado.



Agradeço ao professor Márcio Luiz Bess, do Instituto Estadual de Educação, pelo apoio na realização da pesquisa de campo e por ter sido um modelo de coragem, ousadia e competência no trabalho com mídia, arte e educação.

Às crianças que participaram dessa pesquisa, por terem compartilhado comigo de seus mundos, onde o maravilhoso, o lúdico e a criatividade configuram-se como elementos reinantes.

Agradeço especialmente às professoras Tânia e Carolina, do Núcleo de Desenvolvimento Infantil e Karine, Rúbia, Cristiane e Rosângela da Escola Flor do Campus, as quais “cuidaram” com muito profissionalismo e carinho de meu filho, nos momentos em que precisei escrever e trabalhar na tese. Agradeço também a Angélica e a Elaine pela confiança, pelo respeito e pelo carinho conferido ao Raul, nos seus primeiros meses de vida.

Às companheiras de “viagem” Elaine, Ana Cláudia, Bárbara e Ana Paula, por terem dividido comigo tantas angústias, poesias e conquistas.

Aos colegas de doutorado Rosa, Raquel, Mikosz, Ana Paula, Ronaldo, Karla e Geórgia, pelo coleguismo, pelas trocas de experiência e por serem parceiros no desafio e na habilidade do trabalho interdisciplinar.

Ao Programa de Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas, por ter me acolhido e permitido o amadurecimento intelectual que tive até aqui.

À imprescindível ajuda que obtive, através de uma bolsa de pesquisa, da Capes Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, durante vinte e quatro meses.

Enfim, a todos aqueles que participaram direta ou indiretamente da realização deste trabalho.



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
1. PROBLEMATIZANDO IMAGINÁRIO INFANTIL ALÉM-FRONTEIRAS.....	05
1.1 COMPLEXIFICANDO O DEBATE: NO CONTEXTO DA GLOBALIZAÇÃO.....	08
1.2 DESENHO ANIMADO COMO IMAGENS-PRODUTO DE UMA CULTURA MUDIÁTICA LÚDICA.....	14
1.3 IMAGINÁRIO INFANTIL E PERSONAGENS DE DESENHO ANIMADO.....	25
1.4 COTIDIANO E BRINCADEIRA: RITUALIDADES E SENTIDOS.....	36
2. INFÂNCIAS, MÍDIA E GÊNERO.....	42
2.1 PROBLEMATIZANDO INFÂNCIA E MÍDIA: LIMITES DEFINIDORES.....	44
2.2 O CONCEITO DE AGÊNCIA COMO POSSIBILIDADE DE SE PENSAR GÊNERO E INFÂNCIA.....	57
2.3 GÊNERO E MÍDIA: FRAGMENTOS RUMO À IMAGEM DAS “MENINAS SUPER-PODER-ROSA.....	64
3. AS HEROÍNAS EM AÇÃO: CONTEXTO E HISTÓRIA DAS HEROÍNAS DE DESENHO ANIMADO.....	87
3.1 JORNADA DA HEROÍNA E DO HERÓI x PROCESSO RITUAL DA INFÂNCIA À VIDA ADULTA.....	88
3.2 AS HEROÍNAS NA ANIMAÇÃO.....	101
3.3 SUPER-HEROÍNAS EM ANIMAÇÃO: MENINAS SUPER PODEROSAS E TRÊS ESPIÃS DEMAIS.....	109
3.3.1 MENINAS SUPER PODEROSAS ( <i>THE POWERPUFF GIRLS</i> ).....	110
3.3.2 TRÊS ESPIÃS DEMAIS ( <i>TOTALLY SPIES</i> ).....	116
3.4 ENTRE CAPAS, BOTAS, CALÇAS COMPRIDAS E BATONS: AS SUPER-HEROÍNAS CONTRA-ATACAM COM ESTILO E HUMOR.....	122
4. TELEVISÃO BRASILEIRA E DESENHO ANIMADO.....	127
4.1 A MEDIAÇÃO TELEVISIVA.....	127
4.2 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DOS PROGRAMAS INFANTIS E DOS DESENHOS ANIMADOS NA TELEVISÃO.....	136
4.3 HERÓIS E HEROÍNAS EM QUESTÃO.....	141
5. “EU TENHO A FORÇA!”: REFLEXÕES SOBRE RECEPÇÃO E DINÂMICAS DE APROPRIAÇÃO DAS SUPER-HEROÍNAS DE DESENHO ANIMADO INFANTIL.....	151
5.1 DESCRIÇÃO.....	153
5.2 SOBRE A METODOLOGIA.....	156
5.2.1 A ESCOLHA.....	157

5.2 2 PERFIL DA INSTITUIÇÃO.....	158
5.2 3 ESCOLA E MÍDIA.....	160
5.3 EM “CAMPO” COM AS CRIANÇAS – 1a. PARTE.....	162
5.3.1 PESQUISA EXPLORATÓRIA NOS CORREDORES.....	163
5.3.2 COM A TURMA DA PRIMEIRA SÉRIE DEZOITO.....	166
5.4 BRINCADEIRAS E IMAGINAÇÃO: METODOLOGIA – 2a PARTE.....	171
5.4.1 DESENHO ANIMADO NO COTIDIANO FAMILIAR: A MEDIAÇÃO ADULTA.....	172
5.4.2 HÁBITOS TELEVISIVOS E DESENHO ANIMADO.....	177
5.4.3 INTERAÇÕES, BRINCADEIRAS, USO DO VÍDEO E DESENHO ANIMADO.....	179
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	214
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	220

## APÊNDICE

## RESUMO

ODININO, J. P. Q. *As Super heroínas em Imagem e Ação: Gênero, Animação e Imaginação Infantil no Cenário da Globalização das Culturas*. Tese de Doutorado em Ciências Humanas. UFSC/Florianópolis, 2009

A presente tese se propõe a acompanhar a trajetória das heroínas de desenho animado infantil no cenário global contemporâneo, rumo à consolidação da super-heroína. De um lado, procuramos levar em conta as mudanças nos agenciamentos atribuídos à sua imagem ao longo dos últimos tempos, considerando como marco o surgimento das personagens do desenho animado *As Meninas Super Poderosas*. Por outro lado, problematizamos o modo como as heroínas, de maneira geral, costumam ser vistas, vividas e interpretadas, frente à importância do desenho animado para a cultura lúdica infantil. Com relação à imagem da super-heroína hoje, destacamos a incorporação de uma série de atributos, antes dignos exclusivamente dos heróis masculinos, que, no entanto, se apresentam fortemente arraigados em determinados referenciais de feminilidade. Quanto à relação estabelecida entre os públicos e seus/uas heróis/ínas localizamos diferentes formas de experiências que ajudam a definir, em primeira instância, fronteiras de gênero, de classe e de grupos de idade. A natureza contraditória com que diversos elementos são arranjados, ajudam dar forma e coerência à imagem da que denominamos *super-cor-de-rosa*. Como uma mônada, ela comporta inúmeras formas de articulação, a partir de um amplo leque de elementos, atributos e características, mas que no conjunto levantam a bandeira de uma auto-afirmação feminina na modalidade super-mulher/super-menina. Por sua vez, essa imagem hoje deve muito às transformações que hoje atravessam a imaginação global.

**Palavras-chave:** infância contemporânea, globalização, gênero, desenho animado



## **ABSTRACT**

This thesis study the trajectory of the heroines of children's cartoon in the contemporary global scene, towards the consolidation of the super-heroine. On one hand, we take into account changes in the agency attributed to its image over recent times, considering the importance of the cartoon *The Powerful Girls*. Furthermore, how the problematization heroines in general, tend to be seen, experienced and interpreted, in the importance of the cartoon for culture child. Regarding the image of the super-heroine today, highlight the incorporation of a number of attributes, but worthy only of male heroes, however, they are deeply rooted in certain marks of femininity. Concerning the relationship between the public and heroes and heroines locate different types of experiences that help to define in the first instance, boundaries of gender, class and age groups. The contradictory nature with which various elements are arranged, help shape and coherence to the image of what we call super-pink. As a monad, it includes many forms of articulation, from a wide range of elements, attributes and characteristics are often quite contradictory, but on the whole raise the flag of a female self-assertion in the form super-woman . In turn, that image today owes much to change that now cross the global imagination.

**Keywords:** Contemporary Childhood, genre, globalization, cartoon



## Introdução

O fato de ser testemunha de um período de reconfiguração e transformação da imagem feminina ao longo dos últimos anos, agregado à minha experiência pessoal bastante marcada pelo convívio junto às crianças, no papel de professora de ensino fundamental, há uma década e como mãe, condição propiciada no momento de realização dessa pesquisa, constituíram alguns dos fatores que me levaram a questionar quais eram os aspectos determinantes para as configurações identitárias de meninos e meninas, sobretudo ao constatar a forte presença dos conteúdos midiáticos em seus cotidianos. A febre consumista de produtos e brinquedos com os temas das personagens de desenho animado chamou-me a atenção para o que poderia estar mobilizando e permeando esse fenômeno, à luz de um processo de proporções globais, cujas primeiras reflexões deram corpo a uma dissertação de mestrado.

Na ocasião dessa pesquisa (ODININO, 2004) foi lançado um olhar mais atento a dois fenômenos que envolviam desenho animado: *Pokémon* e *Meninas Super-poderosas*, ambos atendendo às características marcadamente do tipo infantil. Notamos que havia uma importante distinção de gênero tanto em relação à maneira como se dirigiam ao público infantil quanto na própria construção das personagens e seus mundos. É claro que se tratavam de dois exemplares provenientes de matrizes culturais diferentes: o primeiro japonês e o segundo norte-americano. Porém ambos se assemelhavam em uma série de elementos: pela estética, pelo ritmo, pelo lançamento concomitante de toda uma rede de produtos, pelo enorme sucesso em todo o mundo e principalmente porque constituíam-se como marco no ramo de animação. Seus diferenciais haviam sido consolidados sobretudo pela incorporação de inovadoras linguagens, onde desencadeou-se uma fusão entre a tradição norte-americana e japonesa no gênero desenho animado, o que os tornava conhecidos predominantemente como produtos de uma cultura midiática mundial. Entretanto, saltaram aos olhos as diferenças de gênero reforçadas pelos dois exemplares; tanto em relação à recepção dos públicos masculino e feminino, quanto na maneira com que os desenhos se dirigiam aos meninos e às meninas. Enquanto que em *Pokémon* regia a lógica do “adulto não entra”, e só excepcionalmente as meninas podiam ou queriam participar (até porque havia uma personagem feminina integrante), no caso das *Meninas Super-poderosas* foi observado, além do sucesso estrondoso com garotas de todas as faixas etárias, uma grande simpatia das mulheres de maior idade, sobretudo as bem-sucedidas profissionalmente, que utilizavam a imagem dessas personagens em seus acessórios, roupas e objetos como símbolo de afirmação e conquista feminina, além de soar como uma certa contestação de valores considerados “ultrapassados”, como machismo e discriminação contra homossexuais. Diante desse fenômeno, propomos-nos agora a lançar um olhar cruzando a análise sobre a infância contemporânea e as mídias, particularmente os desenhos animados, atravessando com as contribuições dos estudos de gênero.

Sendo gênero entendido como uma importante categoria relacional para se pensar o modo pelo qual a cultura midiática infantil endossa as diferenças entre meninos e meninas, uma imagem que salta aos olhos

diante das transformações desencadeadas sobre o movimento de auto-afirmação feminina é a da super-poderosa. Do ponto de vista dos desenhos animados, a trajetória da imagem da super-heroína revela, sob um olhar atento às transformações sociais femininas, muito sobre os agenciamentos que foram sendo incorporados com vistas ao novo ideal da mulher moderna. As mídias, impulsionadas pelos interesses de consumo, tiveram um papel fundamental para o delineamento da “nova mulher” que na maior parte das vezes tem sido retratada portando uma série de características que a elevam, tais como inteligência, profissionalismo, competitividade, independência e competência. Paradoxalmente, estas convivem ao lado de valores mais tradicionais ligados à feminilidade como beleza, romantismo, sensibilidade e meiguice. As super-heroínas dos desenhos animados de sucesso no circuito comercial mundial, de forma caricaturada e fazendo uso do humor, incorporaram esses elementos, de modo que esse modelo incide diretamente nas noções sobre as diferenças de gênero e nas configurações identitárias dos sujeitos sociais desde a mais tenra idade.

Para fins metodológicos apontamos para algumas diferenças fundamentais na maneira como entendemos as personagens de desenho animado: denominados *super-heroínas* aquelas que desempenham funções semelhantes aos exemplares super heróis, introduzidos na literatura dos desenhos animados com nomes como *Super-Homem*, *Batman* e *Homem-Aranha*. Aqui destacam-se habilidades físicas conciliadas ao uso da força e/ou poderes especiais ao lado de sentimentos como coragem, determinação, destreza, responsabilidade social e manutenção da ordem. Assim, nos referiremos a simplesmente *heroínas* às personagens femininas em geral que podem ser princesas, fadas, animais ou crianças desde que exerçam protagonismo na narrativa na qual estejam inseridas. Como super-heroínas de desenho animado apontamos para *Mulher-Maravilha*, *As Meninas-Super-Poderosas* e *Três Espiãs Demais* como ícones nesse tipo de representação às quais recaem nossa maior atenção.

Nesse sentido, a diferença fundamental entre esses dois tipos de representação está ligada a ação das personagens. As tradicionais heroínas eram reconhecidas sobretudo pelo desencadeamento de uma espécie de renúncia de *agência* como aponta Sherry Ortner (1996), ou seja, consolidavam-se sobretudo enquanto vítimas a serem salvas pelo príncipe encantado, tais como nas histórias das princesas de contos-de-fadas, como *Bela Adormecida* e *Branca de Neve* por exemplo. A maior recompensa dessas heroínas consistia na consolidação do casamento, principal realização na vida dessas personagens, segundo a autora. No entanto, a partir da cultura midiática, a imagem da super-heroína trouxe importantes mudanças em relação às agências femininas como reflexo das transformações sociais do período, onde as mulheres começam a ganhar maior visibilidade na vida pública. De olho no binômio passividade-atividade nosso desafio consiste em compreender de que modo são articuladas características culturalmente tão contraditórias numa imagem que se insere como um “lugar comum” no universo imaginário infantil.

Metodologicamente, o meio de acesso a essas personagens revela-se na cultura midiática infantil, a partir da qual meninos e meninas experimentam e vivenciam em seus cotidianos uma complexa relação com seus heróis e heroínas de desenho animado. Desse modo, privilegiamos os exemplares do circuito midiático de tipo industrial, isto é, com produção em larga escala, de modo que consolida-se um imaginário que passa a ser

compartilhado em nível global. Ao mesmo tempo, sempre atentando à complexidade desse fenômeno quanto às dinâmicas de apropriação e produção de sentidos, efetuadas na dimensão particular.

A proposta de mergulho no universo ficcional que povoa a imaginação das crianças implica despir-se de paradigmas “adultocêntricos”, principalmente aqueles contaminados pela ordem racional, para buscar ir ao encontro a um tipo de pensamento no qual a relação entre ficção e realidade apresenta uma especificidade, a fim de lançarmos novas perspectivas de leituras de mundo. Com as novas tecnologias, as imagens veiculadas, mais do que verossimilhança, ganham expressivos contornos sinestésicos, os quais são regidos por complexas estratégias de sedução e envolvimento, desenvolvidas por grandes especialistas junto ao público infantil, que, por sua vez, tem reagido positivamente a essas imagens, numa relação de auto-influência. A expansão das imagens de desenho animado em diversos meios e telas é parte integrante da cultura infantil contemporânea e no contexto atual ela apresenta uma centralidade. Assim, , nossa atenção volta-se à dimensão histórico-cultural da categoria *infância*. Assim como as diferenças de gênero, a infância não é definida simplesmente como se fosse um universo simbólico fechado, pois encontra-se tomada pela sua dimensão mais ampla, dada sua contextualização global. Destacamos seu caráter contraditório, de reflexividade e enraizamento cotidiano, este último ligado às “condições sociais em que as crianças vivem, interagem e dão sentido ao que fazem” (SARMENTO & PINTO, 1997, p.22). Nesse contexto, questionamentos sobre o adulto e o adolescente se inserem também em tal problematização, na medida em que ajudam a definir os limites impostos ao que é considerado pertencente à esfera do infantil.

Desse modo, o texto apresenta-se organizado da seguinte maneira: no *primeiro capítulo*, problematizamos a maneira como, no atual contexto mediado pelas tecnologias da comunicação, se efetua o que denominamos imaginário infantil, cenário por meio do qual as crianças interpretam, vivenciam e se identificam com as personagens de desenho animado atual. Aí aparecem os questionamentos como seu papel nas subjetividades infantis (MORIN, 1972), os impactos na imaginação permeada pelos fluxos globais (APPADURAI, 1996), as mediações culturais e os novos modos de ver e agir, promovidos pelas novas tecnologias (MARTIN-BARBERO, 2003, 2001) entre outros.

No *segundo capítulo*, nossa atenção recaiu diretamente sobre as possíveis conjugações teóricas entre infância, mídia e gênero. Em nosso recorte analítico, tomamos *infância* como constructo social, problematizada pela sua incidência e exposição frente às mídias (BUCKINGHAM, 2007). Ao mesmo tempo, procuramos lançar mão das diferenças impostas sobre os corpos generificados reforçadas pela cultura midiática. Ainda que apareçam transversalmente no decorrer de toda a análise, consideramos conveniente a realização de um breve panorama histórico-social das transformações sociais femininas e infantis que acompanharam as mudanças nas imagens femininas estampadas nas mídias de amplo alcance. Sem deixar de lado a complexidade desses movimentos sociais, a análise foi orientada para o delineamento dos elementos que contribuíram para a consolidação da imagem que denominamos menina-mulher super-poder-rosa, por ser esta encontrar-se nos dias atuais bastante referenciada na cultura infantil midiática e, não obstante, constitutiva das identidades (HALL,

2000) das meninas. Foram levantadas algumas contribuições das teorias de gênero, como o conceito de agência (ORTNER, 1996), para se pensar o modo como são conjugadas intencionalidades e normatividades sociais, com destaque à performatividade de gênero (BUTLER, 2003) e, finalmente, às diferenças nos modos de olhar feminino e masculino através das mídias (MULVEY, 1983 e LAURETIS, 1993).

No *terceiro capítulo*, após ter sido traçado o panorama contextual que viabilizou o desencadeamento da imagem da super-heróína, nos ateremos à análise de sua imagem propriamente dita no interior da narrativa de desenho animado, a partir do contexto da cultura midiática infantil. Nesse sentido, além de buscar lançar mão da simbologia do heróico (CAMPBELL, 2003, 1990), será evidenciada a trajetória das personagens femininas no universo narrativo que contribuiu para a consolidação das super-heróínas que culminaram nas mídias remetidas às crianças, cujas matrizes culturais (MARTIN-BARBERO, 1972) remontam à antiga literatura infantil, passando pelos quadrinhos, até culminar nos desenhos animados atuais. Nosso objetivo aqui consistiu em compreender de que modo se constituiu a cultura voltada para as meninas, esta decorrente de um processo de especialização e segmentação dos públicos feminino e infantil. No entanto, num quadro mais geral encontramos complexos movimentos da mídia que ora agregam ora segmentam públicos de acordo com critérios que se assentam sobre a sociedade de consumo. Finalmente, com o foco nas super-heróínas, encerramos esse capítulo lançando um olhar mais atento a dois exemplares de destaque no cenário mundial: *As Meninas Super Poderosas* e *Três Espiãs Demais*, ambos exibidos, no momento de realização dessa pesquisa, na televisão aberta e com sucesso garantido em nível global.

No *quarto capítulo*, problematizamos a própria mídia televisiva, apontada como o principal veículo através do qual os desenhos animados passam a exercer um papel decisivo na vida das crianças. Assim, procuramos realizar um cruzamento analítico entre a consolidação da televisão em nosso país e a inserção dos programas infantis e dos desenhos animados nesse contexto.

Finalmente, no *quinto* e último *capítulo*, as crianças aparecem como interlocutoras da pesquisa. Realizada no ano de 2007, com uma turma do maior colégio catarinense, com trinta crianças, com idades entre seis a oito anos, o intuito nesse momento foi o de dar “vozes” e visibilidade ao grupo, a fim de compreender o modo pelo qual heróis e heroínas de desenho animado apareciam em seus cotidianos e contextos. Ao oferecer pistas para se pensar questões ligadas à configuração de suas identidades de gênero, constatamos de fato duas vertentes no interior da cultura midiática infantil: uma feminina e outra masculina. Todo o movimento do fluxo de imagens e as diferenças de gênero já explorados nos capítulos anteriores adquirem forma e um sentido particular quando contextualizados. Aqui essas diferenças são reveladas através da riqueza das expressões infantis em suas situações cotidianas, nas brincadeiras e nas diferentes interações sociais. Uma importante estratégia metodológica nessa etapa esteve relacionada ao uso de filmagens junto às crianças, revelando as potencialidades que esse recurso propicia a partir do momento que permite, muito mais que ilustrar permite problematizar a própria condição da imagem em nossos tempos. Como parte integrante dessa etapa, disponibilizamos ao final da tese (no apêndice) alguns trechos da pesquisa-intervenção realizada junto às

crianças, ainda que haja cenas que não foram contempladas na análise devido à riqueza e complexidade que esse tipo de material possibilita.

Inserida num programa de doutorado interdisciplinar em ciências humanas, a pesquisa foi favorecida pela possibilidade de percorrer, integrar e conjugar aspectos provenientes de diferentes áreas, como antropologia, educação, sociologia, comunicação e psicologia. Na interseção de estudos que envolvem mídia, gênero e infância, como *locus* da pesquisa, pudemos nos beneficiar do uso de uma estratégia metodológica que surgiu como uma demanda do próprio objeto de pesquisa. De carona com a imagem das heroínas de desenho animado infantil, orientamos-nos no sentido de desvendar quais os caminhos percorridos que culminaram na consolidação da imagem da super-heroína, cujos sentidos, significados e construção envolvem aspectos de ordem contextual, histórica, cultural e social. Toda a complexidade de apreensão de um objeto de pesquisa que não apresenta estritamente uma existência física, humana ou concreta, solicita, portanto, levar em conta aspectos cujo acesso reivindica questões de ordem bastante complexa, por isso optamos por problematizarmos imaginário, imagem e imaginação.

Como pesquisadora e professora, me vi tendo que me despir de minha posição social, para privilegiar uma certa sensibilidade lúdica atenta aos meandros do cotidiano infantil. Tal qual deve fazer uma artista, tive que aprimorar meu olhar ante a imagem, a fim de procurar interpretá-la sobretudo através daquilo que não estava explicitado somente em meio a suas cores e seus sons. Ao mesmo tempo, fui convidada a me permitir ser guiada pela intuição e por aspectos mais subjetivos, aqueles relacionados ao meu papel de mulher, “ex-menina” e mãe, que me permitiram mergulhar intimamente nesse universo da super-poderosa, imagem disponível, impositiva ou simplesmente ideal que permeia as configurações identitárias das meninas-mulheres de hoje. Tal imagem tem sido bastante exaltada pelas mídias, colocando forçosamente em jogo categorias sociais tais como infância, diferenças de gênero, estilo de vida e posição social.

Em meio a um conjunto multiforme e desconexo, porém instigante e revelador, tivemos que recorrer a uma postura que alia a praticidade de uma artesã por fazer uso de ferramentas adequadas para dar forma e coerência a sentidos que, além de se encontrarem dispersos no meio social, demandavam agregar caminhos conceituais por si mesmos interdisciplinares. Nesse sentido, a experiência junto às crianças, conjugada à proposta de imersão em uma cultura infantil conhecida como livre, fantástica e encantadora, ainda que marcada por suas duas vertentes, masculina e feminina, permitiram uma escrita que se arriscou a combinar imagem e texto como resultado de uma metodologia voltada à bandeira do lúdico, da sensibilidade imagética, da diversão e do inextricável jogo de imagens de nossos tempos.

## **1. Problematizando o Imaginário Infantil Além-fronteiras**

O imaginário infantil é a utopia passada e futura do adulto.

(Dorfman e Mattelart, 1978, p. 22)

Mais do que simplesmente figuras divertidas, as personagens de desenho animado estabelecem complexas relações com as crianças, atuando diretamente em suas subjetividades. Devido à sua maciça presença no universo infantil, torna-se necessário recorrer a estratégias de análise que dêem conta de compreender esse fenômeno difícil de identificar, de caráter movediço, residente no fluxo da memória e do pensamento, que, no entanto, se materializa e adquire sentido nas práticas cotidianas, dos brinquedos e objetos de uso pessoal das crianças até às brincadeiras e interações sociais.

Um primeiro dado tem a ver com o meio por excelência em que as personagens de desenho animado surgem na vida cotidiana das crianças: em forma de *imagens*. Não apenas imagens, essas figuras são compreendidas como emblemas de narrativas amplamente conhecidas, contextualizadas num universo social do imaginário infantil. Ainda que reconhecidamente façam parte de um mundo de “mentirinha”, entendido como ficção, como elas mesmas assumem, essas personagens desfrutam de um lugar culturalmente bastante privilegiado. Qual seria então sua especificidade enquanto parte de uma cultura atribuída ao universo infantil?

A *cultura* é o palco no qual se desencadeia esse processo. A perspectiva aqui tomada corresponde àquela bastante desenvolvida pelos estudos culturais britânicos<sup>1</sup>, que reconhecem a cultura pela sua dimensão simbólica, pelo seu caráter processual, pela atuação e tensão de diferentes instâncias e atores sociais e, finalmente, pelas mediações tecnológicas e comunicativas. Nesse sentido, a cultura é vista como um sistema complexo, que abriga uma série de indicativos simbólicos, os quais delimitam e organizam o espaço da criança, circunscrevendo seu universo imaginário, seu lugar social, seus parâmetros de atuação, seus pontos de convergência e alteridades com outras categorias sociais, como o adulto e suas diferenças internas de gênero; enfim, problematizações estas acerca de seus limites definidores e constitutivos das identidades das crianças. O papel das *mídias*, tão exaltado pelos estudos culturais, é central para compreender o que denominamos por imaginário infantil, contextualizando as imagens das personagens de desenho animado nesse ínterim mais denso do espaço social. Procurando não perder o foco da análise, a dimensão mítica das heroínas e dos heróis dos desenhos animados na vida das crianças deve vir amparada pelo próprio caráter *ritual* através do qual as crianças vivenciam suas personagens preferidas, sobretudo pela sua dimensão lúdica, tão determinante para a socialização delas.

---

<sup>1</sup>As raízes históricas dos estudos culturais podem ser datadas do início da década de 1950, na Inglaterra, através do *Birmingham Centre For Contemporary Cultural Studies*, cuja preocupação encontrava-se voltada à reinterpretação da cultura através de uma abordagem multidisciplinar. Destacam-se aqui nomes como Raymond Williams, Stuart Hall, Richard Hoggart e Edward Thompson. No início, configuraram-se como uma ruptura com a tradição literária predominante na época que situava a cultura fora da sociedade, pondo em seu lugar uma definição antropológica de cultura: um processo global por meio do qual as significações são social e historicamente construídas. Como exemplo, podemos afirmar que a literatura e a arte são apenas uma parte da comunicação social, segundo aceção de Raymond Williams em 1965 (MATTELARD, 2003). Múltiplas influências aparecem para enriquecer a matriz conceitual dos estudos culturais: o *interacionismo social*, da escola de Chicago, que vai na direção das preocupações de se trabalhar numa dimensão etnográfica e analisar valores e significações vividas; o *marxismo heterodoxo*, pela releitura de Georg Lúkaacs, Louis Althusser, Antonio Gramsci e Mikhail Bakhtin; a tradução de Walter Benjamin e o interesse pela especificidade do “cultural” das obras de Roland Barthes. Merece destaque a análise da participação dos estudos feministas no decorrer dos anos 1980, quando houve um interesse geral dos pesquisadores das mídias quanto ao papel ativo do receptor na construção de sentido das mensagens, com acentuada importância ao contexto da recepção. Nesse aspecto, destaca-se nomes como Janice Radway, norte-americana que estudou a leitura pelas mulheres de literatura sentimental, e a britânica Laura Mulvey, que, ao estudar cinema, identifica o prazer do espectador à perspectiva masculina, aspectos estes que serão oportunamente retomados no decorrer da análise. Na América Latina, Martín-Barbero propõe a análise das mediações culturais e pode ser tomado como representante dos chamados Estudos Culturais Latino-Americanos, ao lado de nomes como Orozco Gómez e Garcia Canclini.

Assim, gostaríamos de esboçar o que compreenderemos por *imaginário infantil*, como uma possível e elucidativa estratégia de análise que pode servir para comportar ou ao menos situar as contradições inerentes a esse campo fluido. Trata-se do cenário de representações e subjetividades individuais e coletivas. A atenção recai na sua especificidade, pela qual se insere no imaginário coletivo mais amplo, este atravessado pelos intensivos fluxos culturais decorrentes do processo de mundialização. Ao mesmo tempo, atentamos para o imaginário pelo seu caráter mais restrito, isso é, como repertório de imagens concebíveis pela cultura (GIRARDELLO, 1998, p.59), especialmente em seu aspecto que recai sobre as maneiras e possibilidades associadas às práticas infantis. Do mundo infantil, destacamos o lúdico, as potencialidades criativas, as identificações com as personagens midiáticas e, finalmente, a intrincada relação entre ficção e realidade, a partir da qual a criança constrói, percebe e atua no meio social. De modo particular, procuramos evidenciar, para o delineamento desse imaginário, os elementos inerentes ao campo da infância, tais como a brincadeira, a fantasia e a imaginação, com os quais a produção midiática dita infantil tanto se relaciona, negocia, atua e dialoga, dando forma e consistência a visões de mundo, estilos de vida e padrões de gênero. Constituídos como universos que se apresentam distintamente, meninas e meninos vivenciam dois mundos completamente divergentes nesse contexto: suas experiências, agências e repertórios seguem caminhos que chegam a ser oposicionais, apesar de incluídos no mesmo denominador “infantil”. Assim, a delimitação de nosso objeto deve acima de tudo comportar tais contradições internas, marcadas por tensões, diferenças e alteridades de gênero, fundamentais para se pensar as construções identitárias das crianças, calcadas em suas experiências culturais próprias de um mundo globalizado.

Para compreender essa complexa relação, nos propomos a buscar fundamentos teóricos que nos permitam defini-la a partir da idéia de imaginário, partindo do pressuposto de que “todas as sociedades viveram no e pelo imaginário. Digamos que todo real seria 'alucinado' (objeto de alucinações para indivíduos e grupos) se não fosse simbolizado, isto é, coletivamente representado” (AUGÈ, 1998, p.15). Devido ao caráter interdisciplinar, a estratégia investigativa procura problematizar imaginário a partir das seguintes incorrências: a importância das *mídias* cujo cenário é o da *mundialização*, a centralidade das *imagens*, o papel dos *sujeitos* infantis, a importância do contexto e do *cotidiano* e, finalmente, *infância* e *gênero* como categorias centrais à análise. Em vez de esgotar o debate, reconhecido pela sua complexidade, nosso objetivo nesse momento é definir e problematizar o caminho teórico escolhido como base para se pensarmos como a mídia, em especial o desenho animado de tipo industrial, se relaciona com seu público, apontando para o modo como seus conteúdos e formas são apropriados e atuam na vida das crianças, consolidando-se como emblemas de uma nova experiência social e subjetiva da contemporaneidade.

O desenho animado é destacado nesse contexto devido à sua representatividade e importância na consolidação de uma cultura infantil, cuja forma, apresentação e conteúdo foram desenvolvidos a partir de um conjunto de fatores desde os órgãos e instituições responsáveis pelo estatuto da criança e das diferenças de gênero até aqueles envolvidos diretamente na dinâmica das mídias, os mesmos que contribuíram para a

formação de uma cultura voltada para as massas de um modo mais geral. Nesse cenário, as grandes produções, como as dos estúdios da Walt Disney, desde a década de 1930, exercem um papel fundamental para se pensar numa possível univocidade de infância no cenário mundial permeado pelas mídias e pelo mercado. Veremos isso mais detalhadamente.

Walter Benjamin (1978), ao se ater aos impactos dos primeiros meios midiáticos, na primeira metade do século passado, já assinalava a emergência de uma nova sensibilidade, moderna e atenta às inovadoras possibilidades perceptivas. A centralidade que a imagem adquire nesse cenário merece uma atenção mais minuciosa tanto em relação ao seu impacto subjetivo, no plano individual, quanto pela sua complexidade imagética que lhe garante o papel de ordenadora e configuradora de imaginários, no plano social. Dar conta da pluralidade de formas e habitações dessas imagens implica ao mesmo tempo levar em conta a especificidade do mundo da cultura infantil global para leitura, interpretação e apropriação dessas personagens.

### **1.1 Complexificando o Debate: no Contexto da Globalização**

Ao problematizar imaginário infantil nos é colocada a questão do como interpretar uma cultura amplamente atravessada pelas mídias. Por conseguinte, como podemos pensar a cultura midiática ajudando a compor um imaginário infantil? Qual o contexto das mídias hoje no cenário mundial?

De um lado, podemos pensar seu caráter local, no qual constatamos a presença dos conteúdos disseminados pelas mídias nos cotidianos de crianças e adultos, com ênfase em seus aspectos contextuais; de outro lado, podemos tomá-las por seu aspecto mais abrangente, como um fenômeno que modificou a experiência de mulheres, homens, meninos e meninas concomitantemente em diversas partes do mundo. A maneira como isso ocorre está relacionada, no caso das crianças, ao envolvimento e à identificação com as personagens das narrativas midiáticas, permeando diferentes aspectos de suas vidas com direto envolvimento sobre suas subjetividades. A mídia, sobretudo no contexto infantil, desfruta de um papel fundamental, na medida em que é a responsável pela disseminação vertical e horizontal de produtos e imagens de heroínas e heróis de desenho animado, os quais irão interferir na maneira como meninos e meninas se relacionam, tanto entre si quanto com essas imagens, às quais subjazem suas identidades.

Para se pensar essa dinâmica, optamos por partir do próprio contexto da modernidade como projeto de expansão de mercados, por localizar aí os primórdios de conceitos como infância, idade adulta, masculinidade e feminilidade, da maneira como hoje os percebemos nas mídias e no senso comum, tão centrais para evidenciarmos nosso objeto.

Numa tentativa de associarmos mídia e consumo, assinalamos a coexistência, sob uma mesma ordem moderna e racional, tanto de um discurso secularizado que se assenta sobre a *racionalidade*, a produtividade e o dinheiro, quanto do desenvolvimento da propensão ao consumo, pela qual se demandou a criação dinâmica de novas necessidades, como a constante busca pelo prazer, a preocupação com a estética, o hedonismo, sendo

estes os princípios básicos do *lazer moderno* (MORIN, 1972, p. 56). Collin Campbel (2001) reconhece essas duas versões, opostas nos valores fundamentais que defendem: no contexto da sociedade industrial que emergia nos Estados Unidos e na Europa este autor aponta para uma ética protestante associada ao tipo racional, fazendo apologia à obra de Max Weber (1991), e uma outra ética conhecida por romântica, nos moldes da segunda. Vale destacar, na re-leitura desse autor, a maneira como equaciona ambos os princípios: o primeiro, como conhecimento secular oposto ao segundo como motivação sentimental. Os dois constituem o pré-requisito fundamental para cada ação dos indivíduos. Ao mesmo tempo, enquanto um costuma aparecer ligado a uma cultura reconhecida pelo mundo do trabalho e, portanto, relacionada ao universo do homem adulto, o outro, romântico, é apontado pelo autor como vindo da transmissão de valores da literatura de ficção romântica voltada às mulheres. Na direção da produção midiática voltada ao prazer e à diversão, Edgar Morin e Collin Campbel concordam que os valores então promulgados na esfera do consumo e do lazer se inter-relacionam e se inscrevem do seguinte modo: de um lado, os sentimentalismos como o amor, a felicidade, o prazer, culturalmente próximos à literatura feminina desenvolvida no final do século XIX, e, de outro lado, a expressão da diversão e do prazer associados a sentimentos como o lúdico, o encantamento, a fantasia, estes historicamente remetidos por excelência ao campo cultural infantil no Ocidente.

Assim, assinalamos o cruzamento, a incorporação e a consolidação dos discursos das mídias, exaltando categorias como infantil e feminino, a princípio esferas segregadas e marginalizadas do ponto de vista do homem público, este adulto, masculino e universal. Se recuarmos mais ainda no tempo, veremos que a invenção da imprensa, que marcava o fim da Idade Média, foi a maior responsável pelo embaçamento das fronteiras entre as culturas popular e erudita, ao mesclar seus elementos (BURKE, 1989, p.171). Assim, será que assistimos a um segundo movimento em direção à diluição das diferenças entre os gêneros e os grupos de idades? Essa é uma questão que irá nos acompanhar ao longo de toda a pesquisa.

Dada nossa preocupação primeira recair na reflexão sobre uma possível cultura midiática infantil, sobretudo aquela que se presta a se comunicar com uma extensa audiência, atentamos às tensões e diferenças que buscam dar forma e univocidade àquilo que podemos atribuir ao universo infantil. Pragmaticamente, uma primeira dificuldade está relacionada aos limites colocados na distinção de um produto imanentemente voltado a crianças, de qualquer outro tipo veiculado na mídia. Não é de interesse da mídia de amplo alcance restringir seus públicos. Ela muitas vezes o faz mais por pressões e exigências identitárias e diferenciadoras demandadas pelos anunciantes e consumidores, do que por seu princípio. Não obstante, sua lógica de maximizar o lucro procura dialogar, de acordo com Morin (1972), com o homem médio universal, ou seja, dirige-se a um denominador comum, que tende a incorporar o conjunto da sociedade, homogeneizando-o. Para isso, as grandes produções midiáticas, para citar um exemplo, tendem a elaborar narrativas que contenham um pouquinho de cada elemento tradicionalmente remetido a cada um de seus públicos, que, por sua vez, ainda são vistos sob uma ótica atenta à homogeneidade. Finalmente, para esse autor, o homem médio consiste num modelo ideal, abstrato, sincrético e múltiplo, para poder incorporar as características tidas como “universais”,

“é um homem-criança (...) que é curioso, gosta de jogo, de divertimento, do mito do conto” (p.46). Isso não elimina o fato de haver alguns atributos referentes aos modelos de masculino, feminino e infantil, entre outras vertentes. O próprio Morin afirma que uma grande produção fílmica, por exemplo, incorpora sentimentalismos, estes associados ao universo feminino, aventura e ação, para o público masculino, e humor, para atrair o público infantil. Embora constitua um perfil a ser seguido, não podemos fazer uma leitura simplista de causa e efeito, pois o fato dos programas serem remetidos às crianças não implica necessariamente que sua audiência seja composta exclusivamente por essa faixa etária. Nesse sentido, podemos compreender a infância como um estilo, não como características atribuídas a uma suposta natureza infantil. Solange Jobim e Souza (2004) constata que metade do público dos desenhos animados exibidos na TV, pelos canais pagos e abertos, é composto por adultos, com idade acima de quinze anos (p.103). Além disso, as pressões exercidas pelo pólo da recepção abrem fissuras que demandam mudanças e atualizações.

Como fenômeno que se estende e ganha força a partir do século XX, a *globalização* surge no interior do processo de modernização como sua inevitável consequência. Referimos-nos ao processo responsável pelo intensivo fluxo dos signos de uma cultura que não enxerga limites espaço-temporais e que contém em si visões de mundo hegemônicas. Devido ao fato de esse processo aparecer amparado pela ordem racional e técnica, os ideais da modernidade encontram na maioria das vezes entrada facilitada para se embrenhar entre as diferentes culturas, dada a suposta, porém mascarada, neutralidade conferida pelo valor de troca da moeda<sup>2</sup>. Munida do poder avassalador de transformar tudo em mercadoria, a expansão dos mercados globais dissimula e impõe uma nova forma de relação sujeito-objeto numa escala sem precedentes históricos. Sendo assim, reificados, os produtos agregam significações para além de seu sentido original, histórico, aparentemente “deslocado” de suas raízes. Seu valor simbólico quase que se autonomiza, configurando-se em imagens/mensagens simuladas e amplamente disseminadas, em primeira instância, pelos veículos midiáticos e, num segundo momento, materializadas nos produtos que tematizam.

Ao se pensar num imaginário compartilhado em nível mundial, saltam aos olhos uma série de questões: quais as determinantes que colaboram para a promoção dessas imagens em ampla escala, para além dos determinismos locais, ou seja, o que garante sua boa aceitação numa escala planetária? Afinal, se a ordem que rege a modernidade está calcada, como apontam muitos autores, nos liames de uma razão secularizada, como podemos conceber a explosão de imagens tanto no contexto infantil quanto na vertente adulta? Que tipo de imaginário é gerado nessas circunstâncias?

Pois bem, as personagens infantis que tanto aparecem nos contextos cotidianos das crianças, virtual e materialmente impressas em seus objetos, são sobretudo oriundas das mensagens de um cultura de caráter global, que, por sua vez, tem se mostrado como satisfazendo as necessidades e desejos de consumo desse setor. Aqui, referimos-nos às personagens de sucesso, tanto dos modismos, como das séries *Yu-Gi-Oh* e *Pokémon*,

---

<sup>2</sup>Para um debate mais aprofundado sobre os efeitos da abstração lógica provocada pelo dinheiro no sistema social, ver SIMMEL, G. *El estilo de vida In Filosofía Del Dinero*. Madrid, 1977. Sua análise vai na direção de as relações subjetivas se encontrarem encobertas por uma objetividade cuja expressão mais acabada situa-se nos interesses da economia monetária.

como aquelas que se perpetuam ao longo do tempo, como *Barbie*, as da *Disney*, *Pica-pau* e *Super-homem*. É quase impossível poupá-las do contato com esses desenhos que se dirigem positivamente a elas através dos mais inusitados meios tecnológicos e materiais, convidando-as a fazerem parte de um mundo infantil, imaginário, no qual se é convidado a ser “criança”, no seu sentido mais lúdico, em que alegria, diversão e fantasia aparecem como idéias-chave. Heróis e heroínas aparecem impregnados em seus corpos e objetos, como parte de suas configurações identitárias, que se revelam e se comunicam perante o grupo e, nesse sentido, tornam-se fundamentais para a socialização das crianças. Do ponto de vista dos desenhos animados de amplo sucesso, pelo fato de eles se inserirem no contexto de uma cultura comum mundial (BROUGÈRE, 2004) costumam fazer uso de um discurso já consagrado no interior dessa cultura-mundo, nascida, como já assinalado, nos moldes do projeto da modernidade.

A cultura ulteriormente impulsionada pelo processo civilizatório moderno e, acima de tudo, ocidental em suas origens, agrega sob o denominador comum do consumo uma ideologia capitalista com pretensão universal. Seu caráter, sobretudo calcado na bandeira da objetividade, além de conferir ao pensamento moderno uma certa autonomia, acaba por desencadear uma atitude permanentemente reflexiva, vista como absoluta, para além dos “fundamentalismos” locais, destarte hegemônica. Entretanto, sua matriz não deixa de ser fruto de um movimento bastante marcado pelos determinismos de sua origem política, embora envoltos ingenuamente por uma pseudoneutralidade.

Aqui evocamos o papel dos Estados Unidos nesse cenário, cuja herança aparece muito atrelada ao pioneirismo desse país responsável pela expansão midiática que marca nossos tempos, como no desenvolvimento da indústria cinematográfica de alcance mundial, inclusive em relação às grandes animações remetidas às crianças. Ao lado da narrativa desses filmes, houve a promoção de valores de consumo, de um modo de vida que passou a ser assimilado e reproduzido concomitantemente em diversas partes do mundo de maneira nunca antes vista, dada sua abrangência cotidiana e seu forte apelo subjetivo.

No entanto, no momento da expansão dessas imagens, a partir do desenvolvimento do espetáculo do cinema para o mundo cujo auge se deu em meados do século passado até o estabelecimento da televisão como importante meio midiático, novos e importantes centros econômicos espalhados por diversas partes do mundo passaram a atuar nesse cenário de produção em escala mundial, relativizando o monopólio desse país. Com a expansão tecnológica novos países passaram a realizar filmes e outras produções midiáticas, muitas vezes não se restringindo apenas a seus países origens, gradativamente co-atuando para o tipo de produção em escala mundial. Em especial, os desenhos animados devem grande parte de sua forma e conteúdo à influência dos traços japoneses que definitivamente, como veremos, passaram a fazer parte dessa cultura de caráter global. Porém, vale reiterar que de fato esta não se efetiva plenamente, porque sua forma de recepção e apropriação ainda é múltipla, coexistente e tensionada por outros tipos de organizações sociais locais, de várias proporções.

Observa-se que a questão da recepção e da aproximação das culturas mundiais promovidas pela

globalização traz à tona a dificuldade de se estudar cultura como objeto isolado, por esta estar atravessada por tendências dos mercados globais, pela complexa rede de interesses que atuam na produção audiovisual, além das contradições demandadas pelo público através dos conflitos oriundos de seu contexto social, das diferenças geracionais, de etnia e de gênero. É importante atentar ao recorte cultural que se privilegia, pois, embora os meios de comunicação acabem incorporando pontos de vistas diferenciados, há uma hierarquia interna que entoa certas posições, as quais aparecem para o público como representações convencionais.

O jogo das contradições dentro da produção audiovisual é prioritariamente definido pela diversidade de significados presentes no imaginário coletivo, mas estes supostamente são filtrados e determinados pelos seus programadores e patrocinadores. É elucidativa a análise de Mimi White (1997), ao constatar a existência de múltiplos sentidos corresponsáveis pela construção de uma consciência voltada para os meios de comunicações: tais significados ideológicos não são unificados ou iguais. Pelo contrário, são altamente fragmentados, paradoxais e heterogêneos. Assim, o estudo dos meios de comunicação deve entender a existência de múltiplas contradições no interior do discurso da mídia e considerar sua interseção com os interesses comerciais, de um lado, e as complexas necessidades e anseios do público, de outro lado, no qual, no caso do público infantil, encontram-se importantes mediações políticas e discursivas, com destaque às preocupações morais com o próprio estatuto da infância. No entanto, não se pode ignorar a lógica da incessante busca voltada para o consumo da ideologia sócio-cultural dominante. Enfim, embora a cultura voltada para o grande público apresente-se de forma mais ou menos homogênea, ela internamente é gerada numa arena dosada pela opinião pública, pelos interesses de mercado, por estratégias narrativas, ou seja, por complexos jogos políticos e interesses diversos. Ainda que não bastasse a complexidade desses pólos, a produção de sentidos por parte do público somente efetiva-se em seus cotidianos, pelo entrelaçamento com outras mediações sociais atuantes no universo dos sujeitos.

Como processo decorrente da expansão de mercados, das forças produtivas e do consumo em escala global, desencadeia-se uma tamanha profusão de imagens propiciadas pelos meios tecnológicos, estas múltiplas, voláteis, fragmentadas, descentralizadas e desenraizadas, cuja dinâmica passa a se orientar sob uma lógica redefinida pelo *estar-junto* (MAFESOLLI, 1996), que pré-figura contornos simbólicos recontextualizados pelo meio social. Para Renato Ortiz (1994), a mundialização<sup>3</sup> deve ser vista como processo e totalidade; processo que se produz e se desfaz pelas constantes lutas entre os atores sociais e que coexiste e negocia constantemente com as culturas locais. Entretanto, para existir, ela deve localizar-se, enraizar-se nas práticas cotidianas, senão consistiria em mera expressão abstrata. Torna-se possível falar de uma tradição cultura-mundo, na qual as estruturas de poder encontram-se descentralizadas e são expandidas pelos meios de comunicação dirigidos para o grande público. Na prática, a mundialização das culturas proporciona uma cultura comum, embora modelada localmente. A forte tendência do sistema capitalista em universalizar e

---

<sup>3</sup>Renato Ortiz sugere compreender a mundialização como “um fenômeno social total que permeia o conjunto das manifestações culturais” (1994, p.15). Esse autor sugere tomar a denominação mundialização, pois esta privilegia os domínios da cultura, enquanto o termo globalização é correntemente utilizado para a interpretação dos processos econômicos e tecnológicos – salvo o reconhecimento do fato de que ambos os movimentos atuam concomitantemente.

expandir acaba misturando, influenciando e transformando todos os tipos de formações sociais com os quais entra em contato. Por fim, o processo de mundialização caracteriza-se pela maneira distintiva de orientação da conduta humana a partir de padrões de consumo que aparecem “desenraizados”, pelas novas possibilidades tecnológicas como a interatividade, que tem como consequência um redimensionamento temporal-espacial que tem impacto diretamente nas subjetividades.

Arjun Appadurai (1996) chama de mundos imaginados (*imagined worlds*) a multiplicidade de mundos constituídos pelas imaginações historicamente situadas de pessoas espalhadas pelo mundo inteiro. Concebe a globalização a partir da idéia de fluxo e chama a atenção para o caráter de subversão ou questionamento conferidos nos âmbitos locais, o que permite historicidades distintas, porém semelhantes por uma mesma prática social determinada pela imaginação desencadeada nesse contexto. Nesse sentido, esse autor considera a imaginação como central para entender esse processo, como uma prática social mediada pelos meios de comunicação. Eis o componente-chave de uma nova ordem global. Segundo Rial (1995), Appadurai pensa a imaginação composta por três dimensões: a *imagem*, como reprodução mecânica, as *comunidades imaginadas*, possibilitadas pela redes eletrônicas, e o *imaginário*, em seu sentido francês, referente a desejos e aspirações. Muito além de uma postura de conformismo, passividade e enaltecimento diante dessas mensagens, Appadurai chama a atenção para a própria dimensão imaginativa propiciada pelos meios massivos, que acaba por desencadear atitudes como resistência, ironia, seletividade, ou seja, formas de resposta e reação que supõem agência (APPADURAI, 1996). Nesse prisma, a questão da recepção não é nova, já que a importância dos diferentes contextos sócio-culturais vem desde a influência da corrente de análise funcionalista de comunicação, em meados do século passado, originária dos Estados Unidos e preocupada com as tendências de mercado, porém do ponto de vista dos indivíduos em detrimento da massa. Nessa mesma linha de raciocínio, localizamos os estudos de recepção<sup>4</sup>, os quais assinalam que a complexificação das análises envolvendo mídia e cultura atentam para as (múltiplas) mediações<sup>5</sup> dadas no plano do cotidiano como lugar estratégico para qualificar receptor, emissor, processo social, identidade de grupo e tecnologias.

Pois bem, como produto de uma cultura que se apresenta de forma desenraizada, essas imagens encontram passagem livre para adentrar as mais diversas culturas, porque falseadas pela impressão de serem restritas às esferas do lazer e do consumo. Entretanto, na prática, ao se tornarem acessíveis, essas mesmas imagens, independentemente de serem voltadas para o mundo adulto, jovem ou infantil, colidem com as diferentes culturas de forma avassaladora, configurando-se como meio para a incrustação de alteridades e complexos de identificação-projeção que lhe são externos em suas origens, embora incorporados visceralmente e arraigados em seus imaginários através de um referencial compartilhado mundialmente. Portanto, as famosas personagens dos desenhos animados inserem-se na vida das crianças de todo o mundo, trazendo um repertório

---

<sup>4</sup>Sobre o histórico dos estudos de recepção, pesquisar em Martin-Barbero (2003), Gómez (1997), Souza (1995) e Escosteguy & Jacks(2005).

<sup>5</sup>“O eixo do debate deve se deslocar dos meios para as mediações, isto é, para as articulações entre práticas de comunicação e movimentos sociais, para as diferentes temporalidades e para a pluralidade de matrizes culturais” (MARTIN-BARBERO, 2003, p.258). O autor elege a categoria cultura como espaço privilegiado de constituição do sujeito. Assim, orienta sua análise para as formas de percepção e uso, entendendo a cultura como mediação, pois é dela que emergem os sentidos e é nela que são produzidos os significados.

histórico-material desenvolvido, tensionado e impulsionado pelas dinâmicas das mídias e, sobretudo, do mundo do consumo além das fronteiras espaciais, o qual encontra-se na mira dos profissionais das mídias.

Nesse sentido, a idéia de comunidade imaginada de Benedict Anderson, retomada por Appadurai (1996), é muito inspiradora, a partir do momento em que problematiza imagem, imaginação e imaginário. Esse autor pensa a globalização sob a ótica das *paisagens imaginárias (imaginary landscape)*: “essas paisagens são construções em bloco que eu gostaria de chamar de mundos imaginados, que são múltiplos mundos constituídos por imaginações situadas historicamente e vivenciadas por pessoas e grupos espalhados por todo o globo” (p.33)<sup>6</sup>. Portanto, caracteriza o mundo em que vivemos hoje de acordo com as novas possibilidades no campo da imaginação, este profundamente marcado pela mídia moderna. Ele toma o imaginário como uma construção de paisagens coletivas de aspirações que parte do conceito de Durkheim, o desconstrói e passa a ênfase na complexa mediação das mídias modernas. Para compreender o novo papel da imaginação na vida social, além da noção de paisagem, para dar conta da fluidez e da irregularidade do fenômeno, o autor sugere trazer a antiga idéia de imagens, no sentido de sua produção mecânica, próxima à noção frankfurtiana. Sem perder de vista outras dimensões da vida social que atuam conjuntamente no fluxo cultural global, esse autor localiza essas imagens nos termos do *mediascape*, como paisagens de imagens expostas a um crescente número de interesses privados e públicos em todo o mundo, em forma de imagens de mundo criadas pelas mídias. Como resultado, observa-se grandes e complexos repertórios de imagens e narrativas para espectadores distribuídos pelos quatro cantos do mundo, através de um complicado e interconectado conjunto de pinturas, gravuras, impressões, telas eletrônicas e *outdoors*.

São essas imagens que incidem nas experiências cotidianas das pessoas. Tais figuras perderam sua referência original e, nesse sentido, apresentam-se como um lugar comum para públicos de diferentes procedências, os quais se identificam, ao menos temporariamente, formando as *comunidades imaginadas*. Do ponto de vista dos sujeitos, em suas situações reais e cotidianas, esses elementos são trazidos à tona como signos que, conjugados, dão forma a suas identidades e, portanto, desempenham um importante papel socializador, na medida em que comunicam e produzem sentimentos como os de alteridade, reconhecimento e distinção. A inteligibilidade dos tipos sociais, como menino, homem, menina ou mulher, é guiada por uma lógica que perdeu seu centro de poder, sendo constituída por uma malha social movida ao sabor dos fluxos globais. Portanto, daqui prosseguiremos o debate sobre o lugar dos desenhos animados enquanto imagem e narrativa no contexto atual, intercruzando com outras abordagens que possibilitem problematizá-los a partir de referências metodológicas que lancem luz na direção de compreender seu estatuto hoje, bem como a forma com que dialogam com o público infantil e participam de sua cultura.

## 1.2 Desenho Animado como Imagens-Produto de uma Cultura Midiática Lúdica

---

<sup>6</sup>tradução da autora: “imagined worlds, that is, the multiple worlds that are constituted by the historically situated imaginations of persons and groups spread around the globe”

O mundo se povoa de imagens, mensagens, colagens, montagens, bricolagens, simulacros e virtualidades. Representam e elidem a realidade, vivência, experiência. Povoam o imaginário de todo mundo. Elidem o real e simulam a experiência. As imagens substituem as palavras, ao mesmo tempo em que palavras revelam-se principalmente como imagens, signos plásticos de virtualidades e simulacros produzidos pela eletrônica e pela informática (IANNI, 1996, p.14).

Seria bastante oportuno traçar uma iconografia como mapa para compreender o modo pelo qual, principalmente as crianças, se relacionam com tamanha expansão imagética promovida pelos diferentes meios: tais como televisão, videogame, cinema, vídeo, os brinquedos, utensílios escolares, alimentos e vestimentas. No plano mercadológico, trata-se de uma batalha pelas imagens mais significativas,<sup>7</sup> cujo entendimento deve vir amparado em teorias que a interpretem como uma sofisticada e complexa construção do tipo de pensamento contemporâneo ou imaginação pós-eletrônica, como sugere Appadurai (1996).

Nesse sentido, a partir de que perspectiva entender essas imagens/símbolos flutuantes que cercam a vida das crianças? Como conjugar ambos os aspectos de um mesmo fenômeno: imagem e materialidade (brinquedo, utensílios, objetos, etc) próprias a uma cultura reconhecida como infantil?

Adotamos aqui a concepção de imagem proposta por Carmen Rial que a trata em seus dois significados: como representação analógica de algo, alguém ou alguma coisa, isto é, um ícone no sentido de Charles Pierce, e também como representação mental, a representação que fazemos ou temos das coisas. Ambas encontram-se ligadas intrinsecamente, “pois embora a imagem mental não corresponda necessariamente à imagem analógica, é impossível ver imagens sem criar imagens mentais” (RIAL, 1995, p.431).

O que dizer das imagens em desenho animado? Em particular, elas remetem à idéia de figuras animadas que, embora fictícias, conferem vida a personagens tal qual aquelas encenadas por atores e atrizes humanos em outros tipos de manifestações artísticas. Assim como os filmes, as novelas ou as séries, os desenhos animados são um tipo de gênero ficcional pelo qual a comunicação pela imagem facilita o desencadeamento de processos de identificação-projeção (ECO, 1990, MORIN, 1972). Mas há ainda especificidades.

Enquanto narrativa audiovisual voltada para e admirada por praticamente a totalidade das crianças, muitas pesquisas realizadas (FISCHER, 1993, PACHECO, 1985, SALGADO, 2005) em nosso país com esse público destacam pelo menos dois elementos básicos apontados como responsáveis pela sua preferência em relação a esse gênero narrativo: o caráter mágico e o humor, onde vigora a lógica do “tudo é possível”:

E, se fossêmos aprofundar o sentido do engraçado, veríamos que a narrativa do desenho animado torna-se divertida justamente porque é toda construída com a linguagem simbólica da mágica, cujas características fundamentais são a rapidez das ações e gestos e

---

<sup>7</sup>Uma imagem significativa repousa no *sentido* incorporado pela sua reinserção social no tempo-espço do cotidiano. “O sentido é uma construção social, um empreendimento coletivo, mais precisamente interativo, por meio do qual as pessoas – na dinâmica das relações sociais historicamente e culturalmente localizadas – constroem os termos a partir dos quais compreendem e lidam com as situações e fenômenos a sua volta” (SPYNK & MEDRADO, 2000, p. 41).

a constante transformação dos objetos. [...] É realmente o mundo onde tudo é possível (FISCHER, 1993, p. 60).

Esses aspectos são considerados como os mais importantes para que haja tamanha identificação das crianças com suas personagens e enredos. Nas narrativas, não há limites para acontecimentos inusitados, situações que remetem a questionamentos de ordem existencial, ao mesmo tempo em que trazem em si mensagens positivas e descontraídas, tornando viável a existência, no interior desses desenhos animados, de todo um universo colocado à disposição das crianças, que conchama o fantástico para tratar de grandes conflitos existenciais e dramas humanos, recorrendo ao humor, ao animismo, ao irreal, à reversibilidade e à sedução das cores e dos sons como alternativas para as crianças projetarem seus medos, ansiedades, carências e invisibilidade social.

Outro ponto que merece destaque diz respeito à maneira pela qual esses conteúdos e personagens de desenho animado participam do cotidiano das crianças, o que pressupõe portanto levar em conta desde seu entorno narrativo e contextual, na medida em que a televisão constitui ainda hoje a principal mídia para a disseminação desse programa. Sendo assim, não podemos deixar de apontar a redefinição dos espaços sociais e culturais hoje em dia como consequência do aprimoramento tecnológico dos meios de comunicação. Referimos-nos aqui aos novos tipos de olhar propiciados pela multiplicidade das telas que apontam para uma multiplicação dos espaços de ver e agir.

Às telas do cinema e da televisão – de agora em diante clássicas – se agregam as telas do computador e dos consoles portáteis (como aqueles dos videogames Nintendo ou do PS móvel), das instalações públicas (nos aeroportos, nas estações), artísticas e comerciais (com projeção de imagens sobre uma multiplicidade de telas de plasma umas ao lado das outras), dos leitores de DVD portáteis, dos *palm tops* e dos telefones móveis/celulares de terceira geração. (RIVOLTELLA, 2008, p.41).

Queremos chamar a atenção, com essa idéia de *sociedade multitela*, para o fato de nossas experiências não se restringirem apenas às relacionadas ao mundo físico, mas também às experiências virtuais, as quais devem ser pensadas como cenários de ação “em que se definem atos sociais” (idem, p.49) e novos espaços públicos. Nesse sentido, os significados dos desenhos animados, apesar da importância do veículo televisivo, abrangem e habitam uma vasta e complexa rede de produtos, imagens, mídias, brinquedos e jogos eletrônicos, de modo que personagens e enredos sejam compartilhados e vividos de diversas maneiras, todas elas compreendidas pelos signos do desenho animado.

A narrativa adquire uma importância fundamental para o impulsionamento e para a movimentação dessa rede. De todo modo, observa-se, no caso das produções voltadas às crianças, que é ela a maior responsável pelo despertar de sentidos e significados, já que, enquanto linguagem mítica,<sup>8</sup> é ela que primeiramente traduz, confere forma a sentimentos obscuros e responde a anseios e desejos das crianças, no momento em que assistem e imaginariamente projetam, identificam-se com e apropriam-se de seus repertórios. Assim, a

---

<sup>8</sup>A função do mito, segundo Barthes (1972), é transformar um sentido em forma através da linguagem narrativa.

relevância da televisão enquanto deflagradora dessas narrativas merece uma atenção mais minuciosa, principalmente devido ao seu caráter marcadamente comercial.

Inseridas numa complexa rede comercial, que articula publicidade e *merchandizing* no interior dos programas em que costumam ser exibidas, essas imagens nas telas ou estampadas nos mais diferentes produtos trazem consigo valores e ideais resultantes de uma nova reconfiguração entre externo e interno, local e global, privado e público, individual e coletivo. O desenho animado exibido na televisão desempenha um importante papel nessa cadeia mais extensa, a partir do momento em que se consolida como a principal referência, a partir da qual imagens, sons e produtos adquirem coerência e inteligibilidade trazidas para o contexto social. É no contexto dos programas exibidos na televisão, estes como fluxos de mensagens e imagens que se comunicam na ordem do cotidiano, que são disponibilizados referenciais para a formação de comunidades interpretativas, nos quais personagens e enredos são ativamente experimentados pelo público.

De olho no papel da publicidade como importante codifusora dos sentidos agregados às narrativas dos programas televisivos, destacamos o modo com que ela atua ao inscrever significados inerentes à sua forma característica de expressão. Heloísa Almeida (2003), ao analisar a telenovela no contexto brasileiro, observa que os valores apreciados e revistos pela atitude ativa e reflexiva do público são bastante explorados pela publicidade, quando adquirem um contorno na ordem do senso comum. Essa relação não é muito diferente do caso do público infantil com os desenhos animados, como veremos, devido ao fato de a própria publicidade utilizar-se do mesmo discurso e da construção de significados presentes nas séries televisivas. Assim, entendemos a estratégia publicitária como fator fundamental para a determinação dessas imagens. Almeida concebe a publicidade, portanto, inspirada por Wernick (apud ALMEIDA, 2003), enquanto associação entre produto e seu significado, mais precisamente em relação a “qual significado o anúncio (ou toda a história de suas campanhas) constrói para o produto (a imagem de marca ou personalidade do produto de que tratam os manuais de publicidade)” (idem, p.259). Pela relação estreita entre desenho animado comercial e publicidade, incorporaremos seu significativo vínculo com a própria narrativa, constantemente referida nos anúncios, a exemplo das sandálias da *Moranginho*, da mochila do *Dragon Ball* ou dos próprios brinquedos das personagens que devem muito de seu sucesso às referências contextualizadas nas narrativas dos desenhos. Há uma profunda associação entre mercadoria e sentido que aí se enraíza, como pontua Almeida, na qual se faz necessário criar uma forte identificação com seu público. O objeto em si não existe mais, “ele e seus sentidos tornam-se uma só entidade” (ibidem).

Assim, sob o ponto de vista dos produtos, propomos pensar a imagem como marca<sup>9</sup>. Desse modo, muito mais do que simples publicidade, ela prefigura e comporta desejos e significados, estilo de vida e noções de pertencimento. Do ponto de vista de sua produção, verifica-se que sua criação está sujeita a um setor organizacional que vasculha interesses, tendências e desejos manifestos dos consumidores, enquanto alvo

---

<sup>9</sup>“A marca alimenta-se de significado, é um gigantesco aspirador de significado. É também um aspirador de espaço, porque não basta ter uma nova idéia, você tem de expressá-la em algum lugar do mundo real e tem de contar sua história, sua narrativa, a narrativa de sua marca, do seu mito” (KLEIN, 2003, p. 180).

potencial. Nesse sentido, segundo Naomi Klein (2003), a logomarca corporifica a cisão entre o mundo da imagem e o mundo da produção: o que se vende são idéias feitas de imagens que podem ser produzidas terceirizada e desterritorializadamente. O seu poder está, segundo a autora, na sua capacidade de se alimentar da cultura, ocupar os espaços públicos, mudar a forma de sentir, perceber, se comportar, etc. Daí a marca transcende o produto, isso é, um produto com a marca da personagem favorita é muito mais do que simplesmente objeto, ele comporta um estilo, um jeito de ser e de encarar o mundo que se mostra e se comunica com as outras pessoas.

Se retrocedermos um pouco no tempo, perceberemos que, no início, em determinado momento do capitalismo, elas apareciam associadas diretamente aos objetos, exaltando suas qualidades e visando conquistar a confiança do público, ancoradas fundamentalmente sob esse princípio. Aqui, ainda a boa funcionalidade do produto tinha um peso muito maior e a marca prestava-se a ser como um atestado de confiança ou um garantia de segurança quanto à sua qualidade.

A mudança decisiva remonta aos anos 1930, após a grande depressão nos Estados Unidos, com a incorporação da estética para a elaboração dos produtos industriais, cujo lema era *good design, good business* (LIPOVETSKY, 1989). Desde então, a atenção dos industriais passou a se voltar à sedução dos produtos e ao seu caráter lúdico, culminando, ao longo dos anos 1960 e 1970, na ascensão da economia *neokitsch* consagrada pelo desperdício, pelo fútil, na qual a efemeridade da moda ensaia o que posteriormente se tornou sua feição característica. Assim, “o meio material se torna semelhante à moda, as relações que mantemos com os objetos já não são de tipo utilitário mas de tipo lúdico, o que nos seduz são, antes de tudo, os jogos a que dão ensejo, jogos dos mecanismos, das manipulações e performances” (idem, p.161). A exaltação da estética passou a constituir-se um diferencial decisivo na confecção das mercadorias e, nesse cenário, passou a correlacionar-se a indicativos externos aos produtos, promovidos sobretudo pelas estratégias publicitárias, intermediárias e essenciais nessa cadeia. Tal qual as marcas que servem para oferecer uma identidade aos produtos, os desenhos animados também assim o fazem, servindo fundamentalmente para revestir-lhes de significados exteriores ao seu uso, emprestando-lhes o sentido advindo sobretudo de sua narrativa original e inscrevendo-se no cotidiano das crianças pela importância e valor social que seu uso ou sua simples posse desencadeiam nas mentalidades infantis. Nesse sentido, as personagens podem ser interpretadas como logomarcas.

Ainda nessa linha de raciocínio, ao longo do processo da frenética expansão imagética, assistimos de fato a um movimento em direção a um “descolamento” mesmo da imagem em detrimento da mercadoria. Assim, a “marca” passa a constituir um *a priori* do produto, atribuindo-lhe valor estético e afetivo a partir do momento em que lhe empresta sua temática: a imagem aqui figura-se simbolicamente como mensagem, porque dotada de conteúdo. Passa a vir antes do produto, saltando aos olhos, como se tivesse “vida própria”. Ideal ou distintiva, ela condensa em si mesma significado, enquanto o valor de uso do produto em que aparece inscrita materialmente parece estar suprimido por ela, tendo importância menor. Transcendendo o produto, o poder da marca encontra-se na realidade na sua dinâmica interna de criar um casulo da temática, isso é, de desenvolver

uma série de acessórios que completem a marca-matriz (*Disney, Time Warner, Pepsi*), que na verdade é uma incorporação de outras empresas que criam um monopólio (KLEIN, 2003, p. 180). Essa lógica assume sua forma ideal em relação ao desenvolvimento de uma cultura de consumo infantil, na qual os signos, temas, emblemas e as demais simbologias transitam entre representações principalmente de tipo animadas, em mercadorias “das personagens”.

A supremacia da imagem nessa rede agrega, portanto, um sentido a mais às mercadorias e acaba por recheá-las de significados culturais, que, por sua vez, remetem diretamente ao conteúdo das mídias, tendo no consumo o motor dessa cadeia. Eis o lugar no qual se inserem os produtos disponíveis para o público infantil que, longe de serem somente utilitários, são, aos olhos das crianças e de toda a indústria publicitária, parte integrante do universo imaginário das personagens - “antes” mesmo de pertencerem às crianças, “são” das personagens fictícias -, a exemplo dos infundáveis produtos hoje disponíveis para esse nicho, como a mochila da *Barbie*, o salgadinho do *Ben 10*, o tênis do *Homem-Aranha*, a jaqueta da *Hello Kitty*. O sentido dessas imagens, sua pessoalidade, seu reconhecimento, justificam-se em geral no contexto das narrativas exibidas nos desenhos animados, seja na televisão, no cinema ou na reiteração do filme publicitário. Só depois eles migram para os produtos. A imagem aqui é em si mesma mercadoria, porque usada para vender e para ser consumida, destarte, disseminada, aos olhos dos produtores, com o fim último de gerar lucro. É imbuída dessa lógica interna que se apresenta para o público, considerado nessa cadeia como potencial consumidor. Do ponto de vista das crianças, essas imagens seduzem porque desencadeiam poderosas e contínuas estratégias comunicativas do imaginário para a realidade cotidiana e vice-versa, uma nutrindo, fortalecendo e tensionando a outra.

Conforme Buckingham (2007) muitos críticos apontam que a associação dos desenhos com a comercialização de produtos não constitui mais uma atividade secundária, mas sim primária: os fabricantes não apenas compram as licenças, mas envolvem-se durante toda sua produção, participando das decisões centrais sobre forma e conteúdo, com vistas aos interesses voltados ao sucesso de vendas. Segundo o autor, eles rotulam os desenhos animados como “anúncios com tamanho de programas”. Não é à toa que se verifica que a lista dos produtos mais vendidos é dominada por produtos ligados à TV e conhecidos por uma grande parte das crianças de diversas partes do mundo<sup>10</sup>.

Posto que essa imagem agrega sentido aos objetos e brinquedos das crianças, pode-se afirmar que o modo com que ela se expressa e se comunica com o público, numa primeira instância, parte da forma audiovisual, através do cinema, mas principalmente através da televisão, no contexto brasileiro, e também de forma impressa, para depois se espalhar para outros contextos de consumo. Não obstante, fundem-se os textos midiáticos em prol do *merchandising* de uma ampla variedade de produtos:

---

<sup>10</sup>*He-man, She-ra, Thundercats, The Smurfs, My Little Pony, The Real Ghostbusters, Transformers e Teenage Mutant Ninja Turtles* constituem alguns dos títulos mais conhecidos nessa linha, apresentados nas telas de vários países ao redor do mundo ao lado de uma grande variedade de mercadorias licenciadas. (BUCKINGHAM, 2007)

um número cada vez maior de textos são apenas estratégias para promover ou anunciar outros textos e mercadorias. Como resultado disso, a *intertextualidade* tornou-se a característica dominante da mídia contemporânea. Muitos dos textos tidos como distintamente pós-modernos são altamente alusivos, auto-referentes e irônicos (idem).

Muitos autores têm chamado a atenção ao fato de que a comunicação midiática tem se caracterizado nos últimos anos por esse movimento de integração narrativa em imagem, som, texto e materialidade. Dada a imensa fragmentação e proliferação com que as imagens são dissimuladas, um dos recursos retóricos das mídias de alcance mais global é recorrer a estratégias discursivas que simplifiquem a imagem-mensagem, tornando-a de fácil assimilação, ao mesmo tempo em que se prestam a chamar a atenção por seu caráter espetacular, sedutor, envolvente. O sucesso dos desenhos animados revela-se pela sua co-relação com a cultura lúdica,<sup>11</sup> tão associada ao mundo infantil e que se encontra hoje em dia bastante reforçada pela multiplicidade de formas com as quais se apresentam para o público: tanto são vivenciados como textos narrativos como estendem sua manifestação na forma de produtos, brinquedos e objetos do cotidiano. Desse modo, temos aqui pelo menos três tipos de possibilidades diferentes, mas inter-relacionadas, de experimentar e internalizar essas personagens: primeiro em sua *dimensão narrativa*, inserida no próprio contexto dos programas infantis, na qual a criança é tomada como espectadora; segundo, na *dimensão da sua inscrição nos produtos*, quando as imagens dos desenhos animados aparecem estampadas nos objetos de uso pessoal, na qual o consumo se apresenta como importante mediação social; e, por último, pela sua *dimensão concreta* em forma de brinquedo, que, além de destacar elementos referentes às duas primeiras dimensões, permite à criança vivenciar, de modo intenso, uma relação muito próxima e particular com essas personagens, possibilidade esta imaginária possibilitada pelo ritual da brincadeira, culturalmente característico, legitimado e atribuído ao universo da criança em nossas sociedades.

Com relação à sua dimensão narrativa, a entendemos sob dois aspectos que, para fins analíticos, serão vistos em dois momentos distintos. O primeiro tem a ver com o próprio contexto narrativo das personagens, definindo pela sua forma característica, o desenho animado enquanto gênero ficcional que não será focado ainda nesse primeiro momento. O segundo, apesar de limitado a uma visão mais geral, procura entender do ponto de vista cultural como essas imagens costumam ser lidas, apropriadas e ressignificadas pelo público. Nessa ótica, o envolvimento da criança-espectadora<sup>12</sup> deve ser entendido como um processo social que se dá mediado tanto pelas circunstâncias do momento em que ela assiste ao desenho animado, seja na televisão, no vídeo ou no cinema, quanto pela conjuntura social e cultural, lugar mesmo onde os sentidos e significados são tecidos. Em ambos os casos, deve haver a preocupação de se levar em conta as diferenças de repertórios, as

---

<sup>11</sup>Mônica Fantin (2000) pensou a atividade lúdica com base nas idéias de autores clássicos, como Piaget, Benjamin e Vygotsky e constatou em sua obra que a cultura lúdica é resultante da cultura num sentido mais amplo, que envolve objetos, ação e significados. Assim, é dependente do contexto histórico-social. Daí estar em constante movimento e tendo seus significados construídos na interação social. Por ser considerada como atividade livre das crianças, a cultura lúdica envolve todos os elementos que costumam ser relacionados a ela: o jogo, o brinquedo e a brincadeira. Portanto, fantasia, criatividade e invenção são palavras que se correlacionam ao lúdico.

<sup>12</sup>Para Jacques Aumont (1995), o espectador é aquele sujeito que utiliza o “olho para olhar” a imagem, no sentido em que entra em jogo o saber, os afetos, as crenças, os regionalismos. (p.83)

determinantes culturais (infantis, de gênero, de classe) e os conhecimentos anteriores, os quais são acionados no momento da recepção. Constatada a televisão como veículo midiático de excelência hoje para a divulgação e promoção dessas personagens, que mais tarde tematizarão produtos e brinquedos, não podemos deixar de considerar o argumento de Robert Allen (1987) sobre a recepção televisiva. O autor refere-se à sua dimensão enquanto ato público, este devido à sua ocorrência dentro de um contexto cultural e social, pelo qual as interpretações acerca do texto apontam mais para *comunidades de interpretação*<sup>13</sup> do que para diferenças individuais, ou seja, a compreensão individual reflete um sistema de crenças que resulta em estratégias interpretativas pelas quais, em especial a criança, reparte com uma comunidade maior de “leitores”, que fazem parte do processo<sup>14</sup>. Compartilhando, portanto, um mesmo universo imaginário, as crianças inventam situações para suas brincadeiras sob uma lógica narrativa e temática, segundo a qual personagens e lugares mostram-se previamente envolvidos numa trama que serve de base tanto para as atividades estritamente lúdicas, quanto para suas configurações identitárias no sentido mais amplo.

Habitando os objetos, além de funcionarem como um estimulante convite a um mergulho no universo imaginário das heroínas e heróis animados de grande sucesso entre as crianças, suas imagens também passam a ser “veiculadas” materialmente em seus objetos e brinquedos, a partir do momento em que remetem a situações cotidianas ao contexto narrativo original. Ou seja, a constante exposição e a convivência diária com heroínas e heróis através de suas múltiplas imagens estampadas nos mais diferentes produtos e mídias acaba por desenvolver uma relação de muita proximidade com as crianças, impregnando seu universo cultural, tornando-se parte constitutiva dele. Segundo Rita Ribes (2000), os produtos consumidos hoje pelas crianças dependem muito mais do significado social neles inscritos, do que de sua função em si mesma. A posse dos objetos passa a ser uma forma de identidade e critério para a construção de relações pessoais, já que há um compartilhamento de sentidos sobre esses bens, que se prestam inclusive como instrumentos de diferenciação. Na prática, estar envolvida e cercada por essas figuras significa para a criança assumir o estilo proposto pela “marca”, cujo caráter identificatório a recobre subjetivamente com idéias, representações e valores pré-determinados. Sobre a importância do consumo,<sup>15</sup> Nestor Canclini (1997) afirma que “as identidades (...) atualmente configuram-se no consumo, dependem daquilo que se possui, ou daquilo que se pode chegar a possuir” (p.15). Esse autor não deixa de considerar o caráter de reprodução inerente ao movimento de consumo em massa, porém chama a atenção para as implicações em relação à forma com que são consumidos, que vão além de seu aspecto reprodutor, dando margem à criatividade e à diferenciação.

---

<sup>13</sup>Esse termo Allen (1987) toma emprestado de Stanley Fish, cuja análise volta-se à interpretação da leitura literária, transferindo-o para pensar a maneira com que a televisão é “lida”.

<sup>14</sup>A isso que o autor chama de comunidades de interpretação, nós poderíamos remeter à idéia de um imaginário histórica e socialmente consolidado pelas comunidades imaginadas, à luz do pensamento de Appadurai. (1990). No entanto, elas não devem ser entendidas, segundo o autor, do ponto de vista unívoco, homogêneo, devendo, ao contrário, ser compreendida pelo seu caráter múltiplo, de fluxo, de tensão, de fissuras.

<sup>15</sup>“O consumo é o conjunto de processos socioculturais em que se realizam a apropriação e os usos dos produtos.” (CANCLINI, 1997, p.53).

Em relação à circulação dessas imagens, a dimensão do consumo é bastante elucidativa para a compreensão do processo, tal qual uma rede intercambiável. Nesse aspecto, nossa preocupação reside justamente no entendimento de como se tem processado o consumo infantil em nosso país. Em sua análise sobre as crianças consumidoras no cenário brasileiro, Andréa Versutti (2000) verifica que o aumento do potencial de consumo infantil ocorreu efetivamente a partir dos anos 1980. Antes desse período, os gastos dirigidos às crianças, além dos objetos de primeira necessidade, consistiam principalmente no consumo de balas, doces e refrigerantes. Apesar da forte presença das personagens de desenho animado no imaginário, propiciada pelos programas televisivos já existentes, pelos quadrinhos e pelo cinema, suas imagens tiveram que se desenvolver no sentido de “habitarem” os produtos, de modo que hoje isso se dá de forma muito intensa. Isso ocorreu com a diversificação do mercado, no qual as produções começaram a se articular através de uma simbiose entre as indústrias de brinquedos, fonográfica, de cosméticos, de alimentação e de vestuário, encontrando um público já “alfabetizado” com a linguagem audiovisual. Gradativamente, o meio televisivo, pela sua importância no cenário mundial, passou a articular a propaganda no interior das programações infantis, cada vez mais consolidando parcerias sólidas com as indústrias de produtos e brinquedos, conforme tendência de mercado mundial e de amplo alcance.

Em sua pesquisa sobre a participação e a presença da criança nos quadros televisivos, Inês Sampaio (2000) endossa o papel das mídias dirigidas às crianças e aos adolescentes hoje em dia: de fato, esse constitui um elemento no interior de uma rede mais extensa, que é o mundo do consumo. A pesquisadora destaca a crescente presença desse segmento nas mídias em geral, a partir desse mesmo período. Reafirma que tal valorização do potencial de consumo vem de uma tendência global, a partir da qual os desenhos animados têm se mostrado o carro-chefe na determinação de uma linguagem infantil midiática. O que ela pôde concluir é que, desde quando conquistou o posto de consumidora, a criança ganhou maior visibilidade pública, desenvolvendo novas experiências de participação: como atores, apresentadores, atuando em comerciais, entrevistas, etc., de forma a alterar seu *status* social. “Isso revela que a criança e o adolescente vêm, cada vez mais, desempenhando o papel de interlocutores também em relação ao público adulto”(p.151). Nesse ínterim, os desenhos animados simbolizam a própria imagem da criança, historicamente tecida sob os moldes do consumo, condição pela qual ganhou visibilidade no domínio público.

No tocante às imagens tão difundidas no interior de uma cultura reconhecida por infantil, Brougère (1995) propõe uma análise voltada à dimensão social do brinquedo, pois argumenta que “a imagem se torna a própria expressão da função do brinquedo, portadora dos valores simbólicos que lhe conferem uma significação social”(p.22). Assim, suas contribuições podem ser tomadas estendendo-se para a compreensão de toda cadeia imagética dos desenhos animados, considerando-a como parte fundamental da cultura remetida à criança: “a imagem do brinquedo sintetiza a representação que uma dada sociedade tem da criança. Não é uma visão realista, mas uma imagem do mundo destinada à criança e que esta deverá construir para si própria”(p. 9).

Desse modo, a ampla cadeia de brinquedos referentes às temáticas de desenho animado revela o quanto sua presença tem determinado a cultura infantil e, conseqüentemente, conferido forma e sentido a seus imaginários.

Adriana Fernandes (2003), em sua pesquisa sobre a influência dos desenhos animados no cotidiano escolar, verificou que as crianças constroem suas identidades na relação circular com os objetos consumidos: no uso das revistas, dos jogos, dos *cards* e de outros produtos. Como resultado, temos que o saber sobre os desenhos circula e se amplia de diferentes formas. Por conseguinte, poderíamos então tomar esses objetos como imagens tridimensionais de uma cadeia de representações autorreferentes e de manifestações múltiplas. A diferença consiste nos usos e possibilidades desses objetos: enquanto brinquedos, além de se referirem diretamente às personagens que tematizam, abrem possibilidades imaginativas para o desencadeamento de brincadeiras que permitam às crianças “incorporarem” referências de seus universos, através de situações simuladas pelo jogo de faz-de-conta. É o que Jean Piaget (1971) chama de jogos simbólicos das brincadeiras infantis, porque implicam a adoção de papéis por parte dos sujeitos e a atribuição de significados exteriores a objetos, de modo que eles representem outra coisa. Eis a função mesma do brinquedo, segundo Brougère (1995): “o brinquedo é, assim, um fornecedor de representações manipuláveis, de imagens com volume: está aí, sem dúvida, a grande originalidade e especificidade do brinquedo que é trazer a terceira dimensão para o mundo da representação” (p.14). Como consequência, além de se constituir como meio facilitador na socialização, bem como o é a telenovela hoje para os adultos, os desenhos animados vistos na televisão acabam por fornecer ao cotidiano da brincadeira mais do que uma alternativa, uma possibilidade a mais para as crianças vivenciarem imaginariamente todo um arsenal de contexto e referentes. Além disso, a brincadeira é favorecida pelo fato de as personagens, seu mundo e sua lógica serem já conhecidos por todos e todas, o que confere a possibilidade de surgirem reinterpretações e adaptações nas negociações, criações e interações sociais da brincadeira. Assim, os desenhos funcionando como suporte para suas atividades lúdicas prestam-se a um desenvolvimento criativo de narrativas e construções identitárias imaginárias, dadas na interação com seus coleguinhas, ao contrário do que apontam autores considerados apocalípticos que, ao exaltarem os efeitos negativos das mídias, costumam atribuir um papel bastante passivo às crianças frente às mídias. Girardello (1998), ao observar a influência da televisão na imaginação das crianças destaca o “estímulo narrativo à experimentação lúdica com identidades” (p.20) que este meio propicia.

Reconhecido por conferir uma atividade agradável, estimulante e prazerosa, o componente lúdico não só foi incorporado pela linguagem midiática, como também foi disseminado em larga escala, para todos os tipos de público, através da dimensão imaginária, estética e onírica. Vivenciar situações irreais, mas compartilhadas por um grande número de pessoas, além de tensionar os limites entre realidade e fantasia, como acontece na brincadeira e nos jogos, permite experimentar outras identidades, sem prejudicar ou ferir sua ordem social cotidiana. Apesar disso, “o brincar é, por sua vez, o alicerce para a construção da experiência humana e para a criação cultural e, no diálogo com a vida social, permite-nos compor, de maneira criativa, nossas próprias

identidades, a partir de uma relação estética com o mundo” (SALGADO, 2005, p.132). As tecnologias, além de incentivarem, ampliam esse leque de experiências, a exemplo dos jogos para adultos, totalmente simulados por computador, nos quais é possível criar personagens consideradas como uma segunda identidade da pessoa (o programa de computador *Second Life* e os jogos de *R.P.Gs* são exemplos famosos). Do ponto de vista desses sujeitos, muitas vezes essa segunda identidade é levada mais a sério do que sua “identidade real”. São heróis ou heroínas fantásticos, em meio a aventuras em mundos inventados, embora com regras e lógica próprias. Num extremo desse fenômeno estão aqueles ou aquelas que abdicam do contato social físico em prol de viverem, como os *otakus*<sup>16</sup> no Japão, “um universo fictício feito de histórias em quadrinhos, desenhos animados, *video games* ou jovens vedetes cantoras” (BARRAL, 2000, p.16).

Pierre Lévy (1997) exalta as potencialidades da imaginação auxiliada por computadores, ao que ele atribui a possibilidade da *simulação* de situações imaginárias, através de programas específicos. Ele compara a idéia de *teoria*, em sua versão mais formalizada, a um modo de comunicação ou mesmo de persuasão, enquanto que a *simulação*, pelo contrário, corresponde à imaginação, à bricolagem mental, às tentativas e aos erros, enfim, remete ao domínio da experiência. (p.124). “A simulação, portanto, não remete a qualquer pretensa irrealidade do saber ou da relação com o mundo, mas antes a um aumento dos poderes da imaginação e da intuição” (p.126). A diferença entre a simulação de uma situação em que o sujeito pode experimentar outras identidades ao incorporar personagens de jogos eletrônicos e aquela em que o engenheiro testa um projeto qualquer constitui mais questão de utilidade e valoração social, do que de importância, significado e envolvimento suscitados nessas experiências. As mídias e as tecnologias em geral trouxeram para a ordem do dia novas possibilidades de experimentar sensações e realidades imaginárias, mas que não deixam de ser significativas para os sujeitos, sejam eles adultos ou crianças. “O conhecimento por simulação e a interconexão em tempo real valorizam o momento oportuno, a situação, as circunstâncias relativas, por oposição ao sentido molar da história ou à verdade fora do tempo e espaço, que talvez fossem apenas efeito da escrita” (idem).

Tendo em vista que há inúmeras possibilidades hoje de se vivenciar as personagens mais famosas das mídias, o que constitui dado é o fato de heróis e heroínas das mídias em geral desfrutarem de uma posição privilegiada e de proximidade propiciada pelas mediações tecnológicas, para além da TV. Apesar de essas personagens estarem estampadas em todos os lugares, de maneira quase que padronizada, não podemos deixar de considerar o fato de que a imaginação nessas circunstâncias é sempre acionada e, para tanto, exige um mínimo de atividade criativa para surtir seu efeito, conforme apontam muitos estudiosos da imaginação infantil (GIRARDELLO, 1998, BOMTEMPO, 1999, GARDNER, 1999, BENJAMIN, 1999). Na prática cotidiana das crianças, heróis e heroínas de desenho animado aparecem impregnados em seus corpos, em seus objetos e, desse modo, são vivenciados em suas brincadeiras, através da incorporação imaginária mediada por bonecos,

---

<sup>16</sup>O termo japonês *otaku* refere-se aos jovens nipônicos que abrem mão de todo contato pessoal em detrimento de uma vida imaginária e virtual, permeada pelos meios de comunicação, tais como computadores, histórias em quadrinhos e desenhos animados. “Cria para si heróis na medida de seus sonhos, de suas frustrações e de seus fantasmas... mas os personagens com quem convive, saídos das histórias em quadrinhos, dos *video games*, das séries de televisão, são ao mesmo tempo escudos contra o mundo do trabalho, o mundo dos adultos, a sexualidade e a crise” (BARRAL, 2000, p.12).

máscaras e brinquedos ou, simplesmente, são “personificados”, ora constituintes de suas identidades “reais”, através da sua imagem-marca, nas roupas, adereços e objetos. De todo modo, todos esses tipos de manifestações garantem presença marcante tanto no plano cotidiano social, como no da brincadeira, enquanto importante jogo<sup>17</sup> de simulação para o desenvolvimento emocional da criança e como possibilidade de experiência de um “real possível”. Nesse sentido, não é a simples apresentação de imagens televisivas que garante, segundo Brougère (1995), que essas sejam produtoras de brincadeiras ou parte da cultura lúdica infantil de maneira direta. É importante que essas imagens se integrem aos referenciais simbólicos e à lógica que rege uma determinada cultura lúdica. O que queremos ressaltar é o fato de tal relação só poder ser interpretada à luz de outras mediações que atravessam a maneira como personagens e conteúdos midiáticos são vividos e experimentados nos cotidianos das crianças.

A maneira como hoje os diversos estratos sociais - sejam eles compostos por adultos, homens, mulheres, meninas ou meninos - experimentam sua realidade cotidiana remete, ao mesmo tempo, ao campo de possibilidades de agenciamentos culturalmente atribuídos a cada tipo de papel social. Além disso, a dimensão imaginativa, apesar de ser apontada como espaço para o exercício da liberdade<sup>18</sup> e dos desejos, muitas vezes encontra-se condicionada por princípios que limitam e determinam as identidades dos sujeitos, dentro de um espectro de possibilidades, cujas imposições vão desde aquelas de cunho moral até as de outras ordens, como as restrições de gênero e de idade, de classe social, financeiras ou de acesso a bens e produtos. A seguir, vejamos como podemos fazer uso dos conceitos de imaginário e imaginação, como possibilidade de compreender a maneira com que se articulam os conteúdos das mídias com as subjetividades infantis para se pensarmos a complexidade desse fenômeno.

### **1.3 Imaginário Infantil e Personagens de Desenho Animado**

Em relação aos super heróis e às super-heroínas de histórias fictícias que tematizam as brincadeiras das crianças espectadoras, acrescenta-se a esse entorno o caráter fantástico dessas personagens, diferente daquele faz-de-conta que simula papéis adultos, nos quais as crianças procuram reproduzir a realidade social que observam. Aqui, o diferencial encontra-se na positividade representada por essas figuras, devido a suas representatividades e à admiração com que aparecem no contexto narrativo num âmbito mais geral, exaltadas por seus poderes e feitos sobrenaturais. Queremos ressaltar que o caráter heróico é encarado desse modo, pois remete às idéias de poder, intervenção e participação num mundo comandado pelos mais fortes e poderosos, ou seja, portadores de importantes atributos, haja vista um mundo hierarquicamente organizado. Devido à posição

---

<sup>17</sup> Segundo Brougère (1995), o jogo como fato social é resultado de um determinado contexto cultural, ou seja, cada cultura possui uma esfera que delimita aquilo que é considerado jogo. Para o autor, a brincadeira é entendida como um sistema de significações que precisa ser interpretado.

<sup>18</sup> Para Vygotsky (1999) é através da imaginação que o ser humano intervém no mundo com liberdade e criatividade.

social inferior da criança em nossa sociedade nada mais evidente para explicar o motivo pelo qual essas figuras costumam chamar tanto a atenção delas. Edda Bomtempo (1999), inspirada em Bettelheim, afirma que

através das fantasias imaginativas e das brincadeiras baseadas nelas, as crianças podem começar a compensar as pressões que sofrem na realidade do cotidiano. Assim, enquanto representam fantasias de ira e hostilidade em jogos de guerra ou preenchem seus desejos de grandeza imaginando ser o Super-Man, o Hulk, o Batman ou um rei, estão procurando livrar-se do controle dos adultos, especialmente dos pais (p.64-5).

Sem nos atermos muito às questões de ordem emocional, já que, como dito anteriormente, nossa atenção recai para o lugar da brincadeira a partir do enfoque cultural, não deixa de ser oportuno ressaltar que, ao simular papéis de super heróis - leia-se: que ensinam poder -, através de situações em que a criança domina inimigos imaginários e controla circunstâncias, ela encontra um espaço socialmente demarcado na cultura, através do faz-de-conta, para experimentar emoções, vivenciar expectativas, estimular a criatividade e reinventar-se. Ou seja, a brincadeira permite à criança incorporar imaginariamente um outro papel, num contexto inventado, junto a outras crianças ou mesmo sozinha. Muitas vezes esses papéis relacionam-se intimamente com sua subjetividade, respondendo a anseios, desejos e medos que a criança pode experimentar e elaborar na brincadeira. Em certa medida, tal evento muitas vezes é levado tão a sério que a seus olhos há significativamente um limite tênue entre fantasia e realidade, devido ao fato de a própria atividade lúdica, em alguns momentos, sinalizar contornos verossímeis, do ponto de vista das emoções que suscita, mesmo que essa situação soe, aos olhos das crianças, reconhecidamente circunscrita à especificidade de sua condição “imaginária”. Referimos-nos ao fato de a brincadeira, ainda que no contexto do faz-de-conta, ser experimentada de maneira intensa, do ponto de vista da identidade aí assumida. Esse tipo de experiência da imaginação não é exclusiva do mundo infantil, embora culturalmente esteja bastante associada a ele. Vygotsky (1999) concebe a brincadeira como um exercício da imaginação, situação pela qual os seres humanos podem intervir no mundo com liberdade de pensamento, sem esbarrar em limitações físicas e impositivas, criando assim imagens imaginadas que destoam da realidade. Esse autor considera que tanto a arte como a brincadeira são imprescindíveis para o desenvolvimento intelectual e cognitivo de crianças e adultos, na medida em que a interpretação da realidade é necessariamente permeada pela emoção.

A dimensão de um imaginário coletivo que se constrói amparado pelos meios de comunicação de difusão global revela, em larga medida, uma cultura firmada sobre um novo *ethos*, oriunda de uma capacidade de trabalhar com as forças internas da emoção, do desejo, da subjetividade e, nesse contexto, agregada a valores de um mundo no qual o capital se impõe como força-motriz. Um outro lado da moeda diz respeito ao próprio estatuto das heroínas e dos heróis como parte de uma cultura dirigida para o grande público que, como incluído no sistema capitalista, encontra-se marcado pela livre concorrência, pela ampla circulação e disseminação de suas imagens e pela recorrência a complexas estratégias de apelo e convencimento desenvolvida pela publicidade. Numa escala global, ao penetrar nas diferentes culturas, esse imaginário deve recorrer inclusive a

uma lógica definida pela flexibilidade dos significados e pela efemeridade dos sentidos atribuídos às imagens<sup>19</sup> e representações amplamente difundidas, já que seu alcance se depara com uma heterogeneidade de públicos e mediações. O conceito de imaginário consolida-se como um importante pilar para se pensar esse processo, justamente pela ausência de referentes rígidos, os quais se relacionariam diretamente a estruturas marcadas sobretudo pelo caráter político ou econômico.

Sendo assim, compreender o contexto social no qual as imagens dos desenhos animados circulam remete a problematizações acerca dos pontos pelos quais elas passam. Devido ao seu caráter instável, eles são muitas vezes de difícil acesso e sistematização. Mais do que localizar esses pólos, a questão deve partir do próprio entendimento da dinâmica de circulação que viabiliza as imagens num fluxo contínuo no tempo e espaço. De olho na atual conjuntura da globalização, Appadurai (1996) tem se mostrado preocupado com as questões relacionadas ao estatuto da imaginação frente ao cenário das mídias, cujas reflexões remetem às práticas cotidianas e à ação dos sujeitos e revelam-se marcadamente esclarecedoras do ponto de vista cultural. Esse autor tem demonstrado uma admirável habilidade na conjugação de termos tão fugidios e caros às ciências sociais, como imaginário, imaginação e ação dos sujeitos, utilizados como aspectos-chave para se pensar a sociedade atual. Como corolário para a compreensão do modo com que a globalização e o projeto da modernidade se inserem nas práticas cotidianas, Appadurai sugere a via da imaginação, não em seu sentido individual, como uma faculdade, mas no que tange à mobilização e à ação coletiva. Ao invés de partir de uma investigação que busca a regularidade e a uniformidade, para dar conta de entender a mundialização das culturas, esse autor prefere pensá-la no contorno da instabilidade que aí se inscreve. Ele vê as mediações midiáticas e os movimentos migratórios, isso é, os fluxos de imagens e pessoas como centrais para se pensar a maneira pela qual a imaginação é ativada no contexto contemporâneo. Em relação às mídias, enxerga no consumo a possibilidade de manifestação de resistência, ironia, seletividade e, principalmente, agência.

Nesse sentido, gostaríamos de problematizar imaginário infantil no contexto da contemporaneidade, no sentido das reflexões propostas por autores que muito têm contribuído para se pensar formas de articular imaginação, imaginário e ação dos sujeitos. O ponto de partida escolhido é o próprio consumo<sup>20</sup> das imagens das personagens de desenho animado, dando continuidade ao raciocínio que tem como base compreender o lugar no qual se inserem heroínas dos desenhos infantis no contexto cultural das crianças.

Em relação aos produtos disponíveis nos mercados, estes, como já vimos, ao serem tematizados, são consumidos envoltos por mensagens e promessas que se prestam a corresponder às necessidades subjetivas e objetivas do consumidor ou da consumidora, que, por sua vez, encontram-se bastante confortados pelo seu

---

<sup>19</sup>Se há uma crise no pensamento calcado na razão, ela se deve ao papel que a imagem adquire hoje com a expansão comunicacional em escala mundial. Segundo Maffesoli (2006), enquanto a razão é econômica, projetiva, calculadora, a imagem é ecológica, inscrevendo-se no contexto de um determinado grupo, em especial no cotidiano ou doméstico, território onde se consolida sua eficácia.

<sup>20</sup>Lipovetsky (1989) afirma que o consumo moderno foi responsável pelo desenvolvimento da noção de indivíduo, o qual se caracteriza pela autonomia, que é configurada sobretudo pelo poder de escolha/compra. Esse poder não se consolidaria dessa maneira sem a formação de um sistema de moda, calcado na idéia da novidade, tendo o presente como referência, a diferenciação como motivação para o consumo e, como consequência, o desenvolvimento de uma ética do gosto.

aparente livre poder de escolha. Para Giddens (2002), central à modernidade é o confronto do indivíduo com uma complexa variedade de escolhas: “não temos escolha senão escolher”. O sujeito procura encontrar, através do consumo, além da satisfação pessoal, também inserção, reconhecimento e afirmação social. Podemos citar, nesse sentido o seguinte exemplo: quando uma menina adquire uma boneca *Barbie*, no âmbito individual ela se satisfaz duplamente, incorporando todas as promessas de felicidade e beleza, além de outras mensagens que o produto traz colado à sua imagem, ao mesmo tempo em que isso possibilita socialmente que ela seja aceita e reconhecida em seu grupo de meninas, que brincam e admiram a boneca e, conseqüentemente, todas as simbologias que a acompanham. O efeito perverso desse processo consiste na supervalorização da posse desses objetos, atribuindo poder e deferência aos seus proprietários, como consequência do alto valor simbólico que representam. Assim, verifica-se a dinamicidade dessa lógica: um movimento de ordem pessoal, balizado pela aquisição e pela satisfação pessoal, e outro exercido através da pressão social, ocorrida no momento em que a imagem se contextualiza na vida social do sujeito, na qual tende a se revestir de sentimentos como prestígio, pertencimento e aceitação. Este último ponto merece maior atenção, pois coloca ao mesmo tempo em jogo forças de níveis diferenciados. A seguir, esmiuçaremos um pouco mais esse processo.

É necessário considerar o consumo na via de mão dupla que transita entre os limiares das subjetividades e sua relação com o que denominaremos de imaginários coletivos, devido à sua dimensão social. A teoria da ação social de Weber (1991), para recorrer à análise sociológica clássica, ajuda a iluminar a compreensão dessa dinâmica. Em sua abordagem, o sujeito aparece enquanto elemento primordial na formulação e realização da atividade social, posto que a ação social se configura enquanto tal a partir do sentido subjetivo que é conferido à ação pelo seu agente. Para pensar a especificidade das crianças, tomaremos o próprio ato do consumo: embora se constitua como objetivo final dos produtores comerciais, do ponto de vista infantil consumir configura-se como uma importante etapa da constituição subjetiva, revelando assim seu verdadeiro sentido no plano social ao se impregnar efetivamente na realidade social das crianças, sendo exaltado através das imagens/mensagens das personagens, que as crianças exibem em seus objetos e brinquedos. Ainda para elas, essa ação encontra-se motivada por inúmeros elementos subjetivos, para seguir o raciocínio de Weber, quando pontua a importância da motivação para a realização da ação social. Tais motivações no caso das crianças oscilam quanto à sua forma: primeiro, como restrição infantil, quando sobressaem limites impositivos, dada a posição cultural de subordinação da criança frente ao adulto ou simplesmente por limitações financeiras e, segundo, em sua forma “livre”, quando é verificável uma certa autonomia durante o processo de aquisição, ainda que este seja bastante influenciado por códigos do seu meio social. Dentre as motivações subjetivas, destacam-se os apelos publicitários, a sedução das imagens, a identificação com as personagens preferidas e, finalmente, a socialização - processo em que se dá a afirmação do indivíduo frente ao grupo, através da aceitação, do sentimento de inclusão, do reconhecimento e até mesmo da busca pela diferenciação social. Entendendo a imagem como parte fundamental do processo comunicacional, sua dimensão simbólica e cultural é aquela que define seu estatuto, configurando um repertório comum.

A fluidez com a qual aparecem essas imagens atualmente se revela naquilo que podemos conceber na esteira de imaginário social, pelo fato desse conceito suscitar a reflexão simbólica. Sobre essa relação, Castoriadis (1982) argumenta:

o imaginário deve utilizar o simbólico, não somente para “expressar-se”, o que é óbvio. Mas para “existir”, para passar do virtual a qualquer outra coisa a mais. O delírio mais elaborado bem como a fantasia mais secreta e mais vaga são feitos de “imagens” mas estas “imagens” lá estão como representando outra coisa; possuem portanto, uma função simbólica. Mas também, inversamente, o simbolismo pressupõe a capacidade imaginária. Pois pressupõe a capacidade de ver em uma coisa o que ela não é, de vê-la diferente do que é. (p. 154)

À luz de uma análise que procura se pautar no universo imaginário, uma série de inquietações surgem: quais seriam as aproximações entre o real e o imaginário? Quais seriam as determinantes para a consolidação desse imaginário? Em que medida esse imaginário poderia servir como instrumento de análise do real? Cada vez mais recorrente no cenário de profusão do consumo em escala global, o debate acerca do imaginário revela-se bastante controverso e em muitos momentos parece escapar-nos por entre os dedos<sup>21</sup>. Evocaremos dois tipos de análise que ajudam a refletir sobre o conceito que se pretende problematizar sob o ponto de vista cultural: de um lado, encontramos a forte e polêmica tradição histórico-materialista que, para fins analíticos, se empenha em considerar as esferas político-ideológicas separadamente da esfera econômico-social e, de outro lado, as contribuições da antropologia social, em sua vertente que atenta aos mitos constitutivos da sociedade em questão, seja esta outra, primitiva, passada, alheia, ou aquela na qual estamos inseridos – em todo caso, a estratégia investigativa deve partir da postura de um estranhamento e distanciamento analítico da/o pesquisadora/or em relação ao meio social considerado. Ambas colaboram para refletir sobre a condição das imagens nos dias de hoje quanto a seu significado e ao papel que essas virtualidades encerram nos sentidos e nas mentes dos sujeitos sociais.

A contribuição do materialismo-histórico consiste na ênfase na contextualização com o pensamento capitalista, muito embora esforce por isolar, com fins metodológicos, a chamada *superestrutura*, referente ao campo da ideologia no qual a imagem parece residir, da *estrutura* referente à ordem físico-material. De acordo com Gramsci (1995), a análise que se debruça sobre esses termos, vistos como reflexo do conjunto das relações sociais de produção, garante que ambas formem “um bloco histórico, isto é, um conjunto complexo – contraditório e discordante (...) O raciocínio se baseia sobre a necessária reciprocidade entre estrutura e superestrutura”(p.52-3). Nessa linha de raciocínio, o estudo da imagem se localizaria nos cânones da ideologia, enquanto conceito que se origina como “ciência das idéias” e, desse modo, seria orientada para “a pesquisa da origem das idéias”, cujos elementos primordiais não poderiam ser senão as sensações (p.61). Fazendo uso de um aporte materialista, a análise situa-se na relação que se estabelece entre esses complexos, sem os sobrepor

---

<sup>21</sup>Observa-se hoje uma grande difusão do uso desse conceito. Porém, um dos impasses tem a ver com o fato de ele não ser definido de forma vigorosa, incluindo várias e diferentes noções, que são consideradas vagas, como imaginação, fantasia, ilusão, ficção e irrealidade (SEBERBA, 2003).

um ao outro. O pensamento dialético é bastante elucidativo, ao exaltar o dinamismo desse processo, baseado no seu constante movimento de ir e vir, do passado ao presente, da aparência à essência, da parte ao todo, no qual

nunca há pontos de partida certos, nem problemas definitivamente resolvidos; afirma que o pensamento nunca avança em linha reta, pois toda verdade parcial só assume sua verdadeira significação por seu lugar no conjunto, da mesma forma que o conjunto só pode ser conhecido pelo progresso no conhecimento das verdades parciais. A marcha do conhecimento aparece assim como um perpétua oscilação entre as partes e o todo que se devem esclarecer mutuamente (GOLDMANN, 1967,p.5).

Numa lógica regida pela mercantilização, na qual tudo se reifica e se torna mercadoria, as imagens, mais do que simplesmente povoar as mentes, agem como forças organizacionais na vida cotidiana dos sujeitos, ou seja, sustentam e dão base a ações práticas diárias, inclusive para a “construção” de identidades, pautadas no consumo não só de produtos, mas de estilos de vida e maneiras de ser. Num esforço de compreender a cultura conhecida por infantil, o imaginário, com o qual dialogam tanto os produtores, como os pequenos consumidores, serve-se de imagens e símbolos que aparecem presentes em imagens infantis oriundas dos mais diferentes meios, enquanto simbologias disponíveis. Porém com uma forte divisão entre o grupo dos meninos e das meninas, que se excluem ao mesmo tempo em que integram esse quadro, aparecendo como dois caminhos paradoxalmente possíveis, porém impositivos e segregados pelo binômio dos gêneros. Não obstante, são essas imagens, ao lado de outras mediações sócio-culturais, que fornecem a base para as construções identitárias das crianças e de suas visões de mundo.

Podemos conceber esse processo com base no raciocínio de Gramsci (1995), que compreende as forças materiais como conteúdo e as ideologias como a forma. O termo ideologia não será utilizado para entender esse fenômeno, devido ao fato de ele se mostrar historicamente contaminado por inúmeras interpretações, que muitas vezes remetem à idéia de um falseamento da realidade. Como nossa preocupação está nas imagens enquanto narrativas que ajudam na composição de modos de ver e interpretar a realidade, optamos por fazer uso do conceito de imaginário, para dar conta de entender a dinâmica das imagens no atual cenário da globalização em sua dimensão fictícia, imaginal, multiforme, simbólica e estética.

Preocupado em lançar mão de um “inventário epistemológico relativo às estruturas e ao imaginário” (DURAND, 1997, p. 15), Durand, na vanguarda da fenomenologia bachelardiana, concebe a estrutura do ponto de vista “fundamental, arquetípico” e relaciona-se intimamente com o imaginário no sentido de sua dependência com “os materiais axiomáticos – logo, as forças – do imaginário”, os quais atribuem à estrutura um uso semântico e figurativo. Sua perspectiva caminha preocupada com a dimensão simbólica, pela qual o imaginário confere dinamicidade às formas estruturadas através do uso criativo dos “arquetipos”. Esse autor entende “o imaginário, ou seja, o conjunto das imagens e relações de imagens que constitui o capital pensado do *homo sapiens*”(p.18), como um fundo acumulado de símbolos, mas numa perspectiva que se amplia à própria espécie humana. No entanto, nosso foco vai numa direção diferente da desse autor, pois está bastante

preocupada em definir um determinado tipo de cultura mais restrita às condições específicas de uma sociedade calcada nos valores do consumo e nas implicações sobre as construções sociais que recaem sobre as identidades de gênero, idade, etnia e classe social. Ora, salvo a complexidade teórica, a qual não cabe aprofundar nessa ocasião, o autor chama a atenção para a natureza dinâmica, múltipla e criativa, compartilhada coletivamente: “a única coisa normativa são as grandes reuniões plurais de imagens em constelações, enxames, palavras e mitos”(p.17).

No horizonte da imagem como forma de compreensão da realidade social, Maffesolli (1996) retoma a noção de *mundo imaginal* de Durand e Corbin, que seria “um conjunto que transcende e ordena as imagens e experiências mundanas” (p.130). Ele parte da perspectiva da aparência e suas diversas modulações, constituintes de uma espécie de cimento social promovido pelo que ele denomina via imaginal, lugar de sentidos tais como a sedução, a atração, o afetual, os fatores emocionais e táteis. A análise do jogo da aparência ou do mundo imaginal conota o que o autor chama de *forma-formadora*, responsável pela coesão do todo com suas partes, do indivíduo com o coletivo. O mundo assim seria organizado em torno de imagens a serem compartilhadas, guiadas por uma ética da estética. Se, nas doutrinas ascéticas, a realização dos sujeitos encontra-se ligada aos frutos das forças produtivas, no *mundo imaginal* é o prazer dos sentidos que se valoriza enquanto afirmativa social.

A estética, enquanto campo do sensível, do valor e do social, orienta-se tanto pela via individual, quanto é igualmente guiada pela própria lógica que a gere, no plano do coletivo, o que finalmente denominaremos como *imaginário coletivo*, fazendo referência a esse corpo constituído de imagens que conotam sentido no momento em que se contextualizam na realidade social. Morin (1975) também destaca o campo do estético como elemento crucial para consolidação dos imaginários no interior da cultura de massa:

Existe, na relação estética, uma participação ao mesmo tempo intensa e desligada, uma dupla consciência (...) re replica os mesmos processos psicológicos da obra na magia ou na religião, onde o imaginário é percebido como tão real, até mesmo mais real do que o real. Mas, por outro lado, a relação estética destrói o fundamento da crença, porque o imaginário permanece conhecido por imaginário (...) Na estética, a reificação nunca é acabada (p.65).

Em oposição à crítica da indústria cultural produzida pela escola de Frankfurt, que recaía sobre o suposto declínio da cultura e de suas expressões artísticas frente à padronização e homogeneização, retomar a estética pela abordagem do imaginário coletivo significa deixar-se conduzir pela veia dos conteúdos que circulam e se propagam nos mais diferentes meios virtuais, compartilhados e cultuados no interior desse mesmo processo. A perspectiva do imaginário encontra-se justamente nesse ponto nebuloso entre o que a corrente materialista-histórica denominou estrutura e superestrutura, nesse “meio do caminho” entre o individual e o coletivo, o local e o global, cenário das motivações, lugar onde entram em cena aspectos racionais e afetivos, fonte através da

qual o sujeito busca inspiração, motivação e modelo para se constituir. Eis a residência das representações, peça fundamental para o exercício de compreensão do real.

O imaginário é o além multiforme e multidimensional de nossas vidas, e no qual se banham igualmente nossas vidas. É o infinito jorro virtual que se acompanha o que é atual, isto é, singular, limitado e finito no tempo e no espaço. É a estrutura antagonista e complementar daquilo que chamamos de real e sem a qual, sem dúvida, não haveria o real para o homem, ou antes, não haveria realidade humana (idem, p. 68).

Cada cultura determina o tipo de relação que será estabelecida entre o real e o imaginário. No entanto, todas banham-se de *mitos* constitutivos<sup>22</sup>: narrativas que dão sentido e coerência às imagens do real. Na esteira dos estudos antropológicos, Barthes (1972) define que a função específica do mito é transformar um sentido em forma. Inserindo-se no debate da semiologia, esse autor defende que o mito é um sistema de comunicação e, portanto, uma mensagem.

a função do mito é transformar uma intenção histórica em natureza, uma contingência em eternidade. Ora, este processo é o próprio processo da ideologia burguesa. Se a nossa sociedade é objetivamente o campo privilegiado das significações míticas, é porque o mito é formalmente o instrumento mais apropriado para a inversão ideológica que a define: a todos os níveis de comunicação humana, o mito realiza a inversão da *anti-physis*. O que o mundo fornece ao mito é um real histórico, definido, por mais longe que se recue no tempo(...) e o que o mito restitui é uma imagem natural deste real(...) nele, as coisas perdem a lembrança da sua produção (p.162-3)

Os estudos da antropologia que se debruçam sobre a compreensão do mito não deixam de considerar a importância do contexto histórico-cultural para a atribuição de significados do mito, os quais, por sua vez, só se efetuam em combinação com outros elementos culturais e psíquicos que são acionados na sua enunciação. Nessa direção, interessa compreender o conceito de mito enquanto narrativa mítica, devido à ênfase dada às suas articulações internas de palavras e imagens.

No tocante à imagem, Barthes enfatiza que, no domínio da percepção, ela e a escrita não solicitam o mesmo nível de consciência e, ainda, que a própria imagem propõe diversos tipos de leitura. A fala mítica é formada por uma matéria já trabalhada em vista de uma comunicação apropriada. Tal qual a escrita, a imagem exige um léxico e constitui-se como mito pelo fato de ser significativa. Nessa direção, o estudo do mito é inerente à compreensão do imaginário pois este solicita o resgate das suas matrizes constitutivas, as que o compõem, porém remantizadas o presente. Além disso, pelo fascínio que o mito exerce no mundo do

---

<sup>22</sup>Em busca de uma interpretação simbólica, em detrimento de uma abordagem funcionalista, de um sentido compartilhado e histórico, embora voltado para uma interpretação do real presente, a análise aqui se ancora na busca de significados imersos no imaginário coletivo, podendo ser resgatados, ou seja, voltando-se a atenção para seu outro aspecto, igualmente importante: a trajetória de seus *mitos constitutivos*, estes retomados por perdurarem no tempo. Sílvia Borelli (1995) retoma Raymond Williams para pensar a memória como aspecto fundamental do imaginário que “deve ser seletivamente restaurada de maneira que matrizes culturais tradicionais possam adquirir sentido no momento presente. Acionar matrizes culturais não implica a evocação do arcaico (...) o importante é que se explicita – no movimento de retorno – a existência de elementos originais, presentes ainda hoje, sob a forma de manifestações residuais, ativas e expressivas no processo cultural” (idem, p.76).

consumo, pensá-lo remete às temáticas amplamente ligadas ao conjunto das discussões de nossa sociedade, entre elas as configurações de identidades, a maneira com a qual a heroína e o herói se apresentam e são lidos/vivenciados e o próprio movimento de desenraizamento cultural próprio à globalização. Esses elementos serão correntemente retomados com maior afinco no decorrer da pesquisa.

Appadurai (1996) lembra que toda sociedade mostrou que podia transcender sua lógica social ordinária com recursos mitológicos de vários tipos, a partir dos quais a vida social podia ser remoldada imaginariamente com suas artes e lendas. A imaginação, para ele, reside naquilo que transborda da vida ordinária e o ritual surge justamente pela inversão, pela ironia, pela exigência de uma nova performance que garanta um outro sentido, uma experiência distinta. Eis, a nosso ver, o lugar a partir do qual o mito é evocado. Para o autor, a nova experiência imaginativa no mundo contemporâneo revela-se justamente na medida em que transforma a atividade rotineira, mediando os modos de imaginar e agir de pessoas de diversas partes do mundo, a partir do momento em que o ritual, o mito e a arte invadiram, com suas cores, seus movimentos e seus sons, as mentalidades que regem as práticas do dia-a-dia, desencadeando continuamente movimentos de transformação social.

A revisão de autores e escolas feita por Girardello (1998), em sua tese sobre a imaginação infantil contribuiu enormemente para nosso estudo e por isso nos permitimos retomar alguns pontos importantes. De Rousseau a Piaget, passando por Bachelard, até Benjamin, para citar alguns, a pesquisadora constatou na riqueza e complexidade de suas visões que todos eles “têm como certo que as crianças tendem a se entregar mais livremente à fantasia, e que a imaginação tem um papel especialmente importante na vida delas, independente do conteúdo de cada processo imaginativo” (p.101). Em todo caso, todos tendem a concordar que a imaginação precisa ser estimulada, isso é, constantemente abastecida de elementos novos que possam ser recombinaados, recriados ou reinventados. É principalmente em cima desses conteúdos que as crianças inventam novos mundos e vivenciam novas personagens em suas brincadeiras, sendo que a televisão desfruta de uma participação privilegiada no oferecimento de suportes simbólicos para essas as brincadeiras (BROUGÈRE, 1995). De olho na produção cultural voltada para a infância, identificamos os contos de fadas, a literatura infantil e, mais recentemente, os programas midiáticos como desempenhando um importante papel enquanto narrativa para a imaginação da criança hoje em dia.

Nessa tônica, as histórias desempenham uma função muito próxima à do mito, no sentido aqui concebido como narrativa. No entanto, de acordo com Suzanne Langer (apud GIRARDELLO, p.77), enquanto o mito lança um olhar sério em direção às verdades fundamentais, os contos de fadas, enquanto narrativa mais prosaica proporciona apenas uma experiência vicária, em oposição ao mito, que é “apreciado sempre com seriedade religiosa, seja como fato histórico ou como verdade mística” (idem, p.78). Essa diferença aponta para o próprio caráter fantástico atribuído ao universo imaginário infantil, relegado a uma esfera considerada inferior ou mesmo exterior ao mundo real adulto. Podemos fazer uma referência à brincadeira, pela sua dimensão de

fantasia, da recriação de elementos “reais”, como experiência propiciada pela imaginação. Culturalmente, a dimensão lúdica é compreendida enquanto uma fissura do real, permitida à criança como oportunidade na qual ela possa treinar, isso é, exercitar-se enquanto ente social para, no futuro, poder integrar-se no mundo de verdade. É claro que muitos/as estudiosos/as criticam essa visão limitada da brincadeira<sup>23</sup>, aqui referenciada num esforço de separar, ao menos idealmente, os universos imaginários adulto e infantil, exaltando o lugar da brincadeira em nossa cultura como reduzida a um treino para a vida adulta. De todo modo, devido ao fato de as crianças não serem explicitamente consideradas interlocutoras no interior do mundo adulto, sua posição e voz são tidas como menos privilegiadas, o que se verifica tanto mais quanto menor for sua idade.

Na esteira do imaginário infantil, podemos refletir sobre as maneiras com as quais os conteúdos narrativos das mídias respondem, numa era de racionalidade instrumental, à demanda de mitos e heróis. Na prática, isso significa trazer para o debate personagens infantis que tanto influenciaram as mentes das crianças, seus entornos narrativos, seus usos, sua presença nos cotidianos infantis e seus significados simbólicos e sociais. O desencadeamento dos processos de projeção-identificação<sup>24</sup>, apontados por Morin, além de iluminarem o lugar ocupado por essas personagens entre a vida prática e vida imaginária, também oferece subsídios para compreender a diferença entre as motivações de meninos e meninas em relação a essas figuras. Martin-Barbero (1997), ao se referir às reflexões de Morin, defende:

Porque se uma mitologia funciona é porque dá resposta a interrogações e vazios não preenchidos, a uma demanda coletiva latente, por meios e esperanças que nem o racionalismo na ordem dos saberes nem o progresso na dos haveres têm conseguido extirpar ou satisfazer. A impotência política e o anonimato social em que se consomem a maioria dos homens reclama, exige esse suplemento-complemento, quer dizer, uma razão maior de imaginário cotidiano para poder viver. Eis aí, segundo Morin, a verdadeira mediação, a função do meio, que cumpre dia a dia a cultura de massa: a comunicação do real com o imaginário.(p.83)

Nessa perspectiva, as figuras de super-heroína e de super herói hoje retratadas nas narrativas midiáticas desfrutam de uma posição de destaque, à medida em que aparecem bastante positivizadas em função de seus feitos serem realizados em prol de uma causa grandiosa. A atitude heróica é mitificada primeiramente por trazer em si lampejos de respostas a grandes mistérios e dilemas humanos e por imprimir sentido à experiência da vida, na medida em que o mito do/a herói/ína fala de proações, renascimento, superação, mudanças, sacrifícios, como nos lembra Joseph Campbell (2007). O mito, como já mencionado, atua como ruptura à

---

<sup>23</sup>Mônica Fantin (2000) destaca que brincar é sempre uma aprendizagem, “uma aprendizagem que se baseia na imaginação e a enriquece”. A autora destaca o brincar como “atividade simbólica, representativa e imaginativa por excelência” (p.83), concentrando seus esforços em entendê-la em si mesma, como importante (senão a mais relevante) prática da cultura infantil.

<sup>24</sup>Parte fundamental do chamado complexo imaginário defendido por Edgar Morin é constituída por projeção de desejos, medos, aspirações, necessidades que criam imagens exteriores às quais são também experimentadas subjetivamente. Por isso, permite processos de identificação. “Ao mesmo tempo, ocorre uma grande quantidade de transferências internas no centro do próprio imaginário, do real para o imaginário e vice-versa. O complexo imaginário é um *análogo* (*analogon*) psíquico das relações de troca entre um ser vivo e seu meio. As atividades imaginárias não concernem unicamente aos sistemas imaginários: mitos, magias, religiões, estéticas. Elas irrigam a vida afetiva e infiltram-se, em todos os sentidos, no seio da vida prática. A dialética do real e do imaginário é um dado humano fundamental” (PENA-VEGA, ALMEIDA, & PATRAGLIA, 2003, p. 90-1).

estabilidade da experiência da rotina, ao lhe corromper com o extraordinário, ao disponibilizar à vida cotidiana o sentimento de mudança, movimento, transformação, tensão entre a vida e a morte. Eis o invólucro característico do herói e da heroína: a proeza da superação. Provavelmente isso explique por que, além de essa figura atravessar gerações, sobreviver no tempo, garantir presença fundamental nos mitos de todas as culturas, continua viva e atuante até mesmo nos dias atuais, mesmo numa cultura que se define como racional e científica. Assim, o mito inscreve-se como fonte de inspiração para a vida, para a imaginação, para a criatividade, atuando, como mediação importante entre o mundo da realidade e o da fantasia. Por isso, é tão imprescindível à cultura infantil, sendo, também por esse motivo, tão próximo daquilo que se configurou como próprio da imaginação das crianças.

No contexto de uma narrativa na qual desfruta de uma posição privilegiada de poder, o herói ou a heroína são aquelas personagens que desempenham façanhas extraordinárias, sobressaem-se em relação aos outros da trama, devido à sua força ou sua esperteza, em poucas palavras, caracterizam-se justamente pela sua *ação heróica*. Toda a atenção do mundo imaginário que habita se volta para o/a protagonista, para seu feito, para suas qualidades, para seus desafios. Apesar de todas as atrocidades e desavenças, elas são sempre superadas e é justamente isso o que define o papel da/o heroína/ói. Devido ainda ao seu fascínio, profundos complexos de projeção-identificação são desencadeados, potencializados sobretudo pela idéia de poder que está agregada à sua imagem. Tal sentimento conjuga-se muito bem aos valores inerentes a uma sociedade tão hierarquizada como a nossa, marcada pelos jogos de poder, na qual muitos não têm sequer direito a ser ouvidos, como ocorre com a maioria das crianças frente às decisões “importantes e sérias” do mundo dos adultos. Um dos poucos lugares e ocasiões em que as crianças desfrutam de plenos poderes decisórios e voltados à ação parece ser restrito ao mundo da imaginação e da brincadeira, ou seja, um mundo além daquele “real”, encabeçado pelos adultos. Pois, “em todas as idades do destino individual ou coletivo do homem, os grandes sonhos que o perseguem são sonhos de potência”(HELD, 1980, p.125). É na interação com outras crianças e no *faz de conta* que elas usufruem desse sentimento de poder e participação, especialmente fantasiando se passar por essas personagens ou pelo menos rearranjando imaginariamente tais elementos característicos que elas vêem no contexto das narrativas do vídeo.

Ao brincar de super herói ou super-heroína, a criança vivencia essa figura mítica de maneira muito íntima tudo aquilo que esta enseja em sua simbologia e em seu significado social. No entanto, há ainda as implicações impostas sobre sua representação decorrentes do meio a partir do qual ela nos é apresentada, ou seja, o peso do contexto midiático. Na prática, parece haver um desgaste dessas representações, provocado tanto pela sua exagerada exposição, quanto pelo resultado da sua própria história de elaboração vinculada a produção em série, como percebeu Stephen Kline (1995), ao analisar o papel dos super heróis na cultura de massa. Sua conclusão aponta para o fato de as produções midiáticas se voltarem predominantemente aos interesses comerciais, constatando, por fim, que as narrativas não capturam a profundidade psicológica e a densidade

mitológica da figura heróica dos contos e da literatura mais elaborada. Ele vê, em sua análise sobre os heróis das séries televisivas, apenas um emblema ou fragmento da experiência que não dá conta da complexidade, da ambiguidade e dos conflitos emocionais dignos de sua potencialidade enquanto mito.

Então, a partir dos desenhos animados, as crianças ancoram suas brincadeiras de herói, heroína, princesa, rei e rainha, como vimos, e reconfiguram uma nova narrativa, adaptada pelo seu contexto social e moldada pelas condições do presente. Nesse caso, a dinâmica que rege a relação da criança com as narrativas é a identificação, tanto na brincadeira quanto no momento em que ela assiste a esses programas. Na atividade imaginária, na qual se faz passar pela personagem, ela revive sozinha ou com colegas a lógica da narrativa, mas podendo, é claro, alterar características originais, ao sabor de seus interesses e suas vontades ou das negociações junto ao grupo. Daí a importância da reapropriação para a configuração dos sentidos das crianças, que, nesse caso, é especialmente mediada pelo contexto cotidiano, pelas mediações tecnológicas e sociais e pela prática da brincadeira (OROZCO, 2001).

No entanto, gostaríamos de finalizar esta discussão retomando um pouco a realizada sobre imaginário, imaginação e imagem, na dimensão pela qual os conteúdos midiáticos participam do cotidiano das crianças, interpelados em suas práticas sociais. De uma maneira geral, podemos dizer que as personagens e seus contextos narrativos surgem enquanto imagens deflagradas pelas paisagens midiáticas (*mediascapes*), dando corpo à consolidação de um imaginário compartilhado em nível global, que, longe de ser facilmente apreensível, é regido por uma lógica na qual imperam a dinâmica do fluxo, do movimento e da interconectividade, e definida no interior de um amplo repertório de imagens simuladas em diferentes meios e telas, da televisão, dos brinquedos, passando pelos produtos, pelas revistas, computadores e jogos eletrônicos. Não obstante, a imaginação constitui o componente organizador, no sentido assinalado por Appadurai, de que, além de ser central para todas as formas de agência, é, ainda segundo o autor, também um fato social e o elemento-chave da nova ordem global. Desse modo, é justamente a tensão entre a homegeneização e heterogeneização que movimenta esse processo, caracterizado pela desterritorialização, pela diferença, pela irregularidade e pelos intensos fluxos de narrativas, pessoas e imagens. Eis o ambiente a partir do qual a criança se debruça como campo de possibilidades possíveis para vivenciar sua realidade social, imaginária e cotidiana.

#### **1.4 Cotidiano e Brincadeira: Problematizando Ritualidades e Sentidos**

Dada a importância do cotidiano como o palco no qual se manifestam os complexos imaginários, as novas formas de sentir e as novas figuras de sociabilidade desenham uma aparente desordem cultural, que questiona as formas implícitas de poder, iluminando “certos saberes-mosaico, feitos de objetos móveis,

nômades, de fronteiras difusas, de intertextualidades e bricolagens”(MARTIN-BARBERO, 2001, p.18). A análise que lança mão do cotidiano deve considerar o repertório acionado na leitura e nos usos das imagens que tematizam o universo das crianças, através das dinâmicas das micropolíticas que Michel de Certeau (1994) chama de “maneiras de fazer”, que “constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio-cultural” (p.41). O espaço, nesse caso, é o presente, ou seja, os mecanismos acionados ocorrem justamente na interação social. Compreende-se assim o caráter subjetivo como um constante perfazer-se, no qual se travam pequenos conflitos diários, obrigando os sujeitos a reafirmarem constantemente sua posição, ressignificando a todo momento seu estatuto de criança, menino ou menina, dentre outras denominações identitárias.

A atenção ao caráter mundializado das personagens de desenho animado dá conta da dimensão que a liga ao fundo simbólico de representações, dissimuladas e vivenciadas concomitante em várias partes do mundo. No entanto, na prática isso se efetiva de modo fragmentário, múltiplo, interposto pelas tensões locais. Porém, essas imagens incidem na vida dos sujeitos e de seu contexto e a atenção deve se debruçar sobre esse fato. Borelli (1995), em defesa dos estudos de recepção e atentando para o imaginário compartilhado, relata:

A introdução de uma abordagem analítica que segue em direção à incorporação das subjetividades ou à construção de uma teoria do sujeito só pode afirmar positivamente a realidade de sujeitos ativos. Ativos pela experiência de uma série de normas que acionam o imaginário. Participantes na construção das imagens, reconhecimento de sinais, preenchimento de lacunas e reconstituição de um 'estilo' familiar e conhecido. (p. 82)

Nesse horizonte emerge a importância do cotidiano dos sujeitos, pois o imaginário somente adquire significado quando atravessado por mediações espaço-temporais. As imagens, enquanto narrativas sociais, aparecem para o público desterritorializadas, mas são passíveis de um amplo processo de ressignificação, dado no momento de seu uso. Nesse sentido, o enfoque situa-se na práxis, na interpretação dos sujeitos sociais que, desse modo, estão produzindo cultura a todo momento. As práticas do dia-a-dia, longe de ser simples reprodução cultural, são tecidas a partir de gestos criativos, produzindo um imaginário social que toma diferentes formas e se renova continuamente, conforme confere Certeau. Para ele, o próprio uso ou consumo é produtivo, pois instaura a produção de múltiplos significados.

A partir da concepção de cultura como um processo social contínuo, no qual novas experiências, novas práticas, novos significados e novos valores vão sendo constantemente criados (WILLIAMS, 1992), emerge a necessidade de tomarmos emprestadas algumas ferramentas analíticas que deem conta dessa dimensão dinâmica e prosaica. Os estudos de performance, nesse ponto, ajudam a clarear a maneira pela qual se efetua na prática as negociações, a criatividade e a dinamicidade da interação humana, já que remetem “à experiência imediata, emergente e estética” conforme argumenta Esther Jean Langdon (p. 12, 2007).

Embora muito autores, inclusive brasileiros, exaltem os malefícios das mídias, em especial da televisão, nos cotidianos das crianças (PONTES, 2007, KEHL, 1991, SAYÃO, 2004), como “substitutivas” da atividade

de brincar, nesta abordagem procuramos compreender o modo pelo qual esses meios alteram a experiência de meninos e meninas, entendendo a brincadeira como processo da atividade imaginativa (GIRARDELLO, 1998, FANTIN, 2000, JOBIM, 2001, RIBES, 2002). Nosso intuito neste momento é problematizar justamente a dimensão da brincadeira na experiência das crianças, igualmente importante e complementar dentro do campo analítico interdisciplinar que estamos construindo, calcado na relação entre a dinâmica do imaginário e as práticas sociais dos sujeitos. Posteriormente, tal panorama analítico será confrontado com a pesquisa empírica. Mais do que simplesmente teorizar, as reflexões que se seguem nessa etapa consolidam-se como constituintes do próprio objeto, lançando mão de possibilidades e perspectivas que possam se assentar em possibilidades de aplicabilidade.

Remeter ao cotidiano infantil evoca quase que automaticamente a brincadeira, devido aos profundos laços historicamente tecidos entre as crianças e essa prática cultural. Tal como sugere Brougère (1995), a brincadeira é considerada aqui como “um processo de relações interindividuais”(p.97), em oposição a uma visão que a considera como atividade nata ou natural da criança. Ela é aqui pensada pela sua dimensão de aprendizagem social, contextualizada na cultura, portanto. Deflagrada no cotidiano, a brincadeira solicita uma “mutação do sentido, da realidade: as coisas aí tornam-se outras. É um espaço à margem da vida comum que obedece a regras criadas pela circunstância.”(idem, p. 99-100). Nessa mesma linha de raciocínio, que parte de sua perspectiva histórica, Huizinga (1993) pensa o jogo e a brincadeira como um sentido que inspira a diversão e permite uma evasão da vida cotidiana, pelo fato de se realizar dentro de limites de tempo e espaço demarcados, em que há regras e lógicas específicas e acordadas em meio àqueles/as que se prestam a participar dessa atividade.

Esse é o viés que permite conectá-la à noção de performance desenvolvida na antropologia, inspirada em Victor Turner (1987), cujo foco encontram-se na relação entre ritual e cotidiano, tomando o primeiro como um espaço e tempo de reflexão sobre o segundo. Nessa perspectiva, a brincadeira, tal qual um ritual, implica uma suspensão espaço-temporal do fluxo cotidiano, constituindo-se como espaço de performance, devido ao fato de romper com o ordinário e suscitar reflexivamente os *dramas sociais*<sup>25</sup> vividos no dia-a-dia. Diante disso, a experiência caracterizada pela brincadeira desfruta de uma particularidade, na medida em que, desenvolvida no âmbito social, supõe uma significação conferida por todos ou todas que dela participam. Ainda que profundamente esta atividade seja calcada nas vivências das crianças, lhes possibilita reinventar, criar, experimentar outras situações e papéis imaginários. Apesar da flexibilidade e do caráter prosaico dessa prática, ela é considerada performática porque incita a reflexividade pela qual o grupo de crianças pensa sobre si mesmo, interpelando e contrapondo-se com suas realidades sociais, de modo criativo.

---

<sup>25</sup>“A visão de cultura como emergente se baseia na idéia de que a vida social é um processo dinâmico e não uma estrutura fixa, e este processo, segundo Turner, é melhor visto como um *drama social*, ou seja, como composto de sequências de dramas sociais que são resultado de uma contínua tensão entre conflito e harmonia. A vida é um drama, cheio de situações desarmônicas ou de crises cujas resoluções desafiavam os atores” (LANGDON, 1996, p.25).

Brincando as crianças ritualizam, encenando as personagens de desenho animado. “Quando a criança brinca com bonecos ou brinquedos ligados ao desenho animado visto na TV ela está tendo uma relação ativa de manipulação do personagem podendo, eventualmente, (re) criar o desenho” (FERNANDES, 2003, p.74). Aqui, elas incorporam, vivem imaginariamente uma nova identidade, mesclada com as características advindas dessas figuras em situações de identificação corporal ou ainda como possibilidade de “se transpor” para o brinquedo ou para a tela. Além de se constituírem como elementos importantes para a socialização, transmitem oportunos referentes de domínio comum entre as crianças, por isso garantindo um excelente ponto de partida para suas práticas lúdicas, tornando possível efetivar-se a reelaboração desses conteúdos em seu meio social. Desse modo, funcionam como suporte para a imaginação infantil, sendo, contudo, mesclados em meio a outros elementos de seus repertórios, como nos lembra Jobim e Souza (2001).

A brincadeira, portanto, distingue-se da situação de rotina por acionar/mobilizar mecanismos da experiência nos quais se procede uma suspensão de suas relações cotidianas, momento em que é possível experimentar novas configurações sociais imaginárias. É nesse período restrito do brincar, da forma com que é concebido em nossa sociedade, que a criança pode vivenciar temporariamente uma espécie de *meta-teatro*<sup>26</sup> da vida cotidiana (DAWSEY, 2005a), no sentido em que é caracterizado por uma reflexividade profundamente “carnavalizante” do social, isso é, uma forma lúdica que implica um olhar distanciado, deslocado, extraordinário. Fora de sua “realidade convencional”, a criança pode ressemantizar elementos de seu repertório, experimentando-os de diversas formas, sem que isso interfira diretamente na ordem habitual de sua experiência real cotidiana. No entanto, a contínua e frequente realização dessa prática não deixa de ter seus impactos nas suas subjetividades, ao menos como uma experiência que se contrapõe à encenação de suas personalidades da vida “real”.

Brougère (1995) defende que, ao se apoderar do universo que a rodeia, a criança o harmoniza dentro de sua própria dinâmica. Fantasiar passar-se por herói ou heroína ou qualquer outro personagem da vida real ou de histórias de ficção implica trazer para seus domínios um desejo que pode, ao menos em parte, ser satisfeito por simulação. Culturalmente, a brincadeira é tomada como um momento restrito, autonomizado, apresentando-se como uma espécie de expressão simbólica, porém vista como menor e menos importante em relação a outras esferas, como a do trabalho, por exemplo. Ao historicizar o lúdico, Huizinga (1993) constata que central ao jogo e à brincadeira é seu caráter livre, espontâneo e voluntário, confirmando a tese de que se constitui como atividade à parte do sistema produtivo, próprio da sociedade moderna, cujo cerne se encontra na racionalidade. Como o tempo do lúdico não consegue se ajustar ao tempo da produtividade, ele restringe-se ao momento de ócio e por isso tão bem se ajustou à cultura infantil, composta por um grupo “à parte” do sistema de produção capitalista comandado por adultos.

---

<sup>26</sup>É na relação entre teatro – ou drama estético - e cotidiano – ou drama social – que John Dawey busca re-elaborar a idéia de meta-teatro tomada de Victor Turner: “Ao passo que [Erving] Goffman apresenta-se como um observador do teatro da vida cotidiana, Turner se interessa particularmente pelos momentos de suspensão de papéis, ou seja, pelo meta-teatro da vida social” (DAWSEY, 2005b).

Se, nas sociedades pré-industriais as atividades rituais não se desvinculavam da sua vida lúdica, hoje, além do descentramento e da fragmentação da atividade de recriação de universos simbólicos (DAWSEY, 2005b), a prática da brincadeira nos limiares da cultura sucumbe à racionalidade, não obstante se oriente por uma variedade de imagens cambiantes, fragmentadas e múltiplas. Nesse sentido, a brincadeira, constituindo-se como performance, sugere um estado de distanciamento da vida cotidiana, ao que Turner (1982) atribui a noção de performance estética, pelo fato de se configurar num estado liminar que se atribui ao ator durante a performance, de modo que a criança, enquanto brinca, simulando papéis, experimenta ser ao mesmo tempo “não-eu” e “não-não-eu”. Paradoxalmente, como essa atividade é frequente na sua vida, esses instantes extraordinários consolidam-se afinal como seu próprio cotidiano, possibilitando, portanto, continuamente o estranhamento desse cotidiano que a relega a seu papel de criança. Dawsey (2005a, p.22) parafraseia Benjamin: “a tradição dos oprimidos nos ensina que o 'estado de exceção' é a regra”. Eis o princípio de um meta-teatro cotidiano, na opinião desse autor.

A estratégia investigativa que toma como elemento primordial a análise das brincadeiras infantis, para compreender de que forma as imagens e suas representações adquirem sentido no cotidiano das crianças, vem na esteira do que Turner (apud DAWSEY, 2005a) considera como “desvio” metodológico, em relação aos procedimentos consagrados pela antropologia social, isso é,

o lugar olhado das coisas privilegiado a partir do qual se compreende uma estrutura social é a sua antiestrutura. Para captar a intensidade da vida social é preciso compreendê-la a partir de suas margens (...). Experiências de liminaridade podem suscitar efeitos de estranhamento em relação ao cotidiano. Trata-se mais do que um simples espelhamento do real. (...) Trata-se de um tempo espaço propício para associações lúdicas, fantásticas. Figuras alteradas, ou mesmo grotescas ganham preeminência. Abrem-se fendas no real, revelando o seu inacabamento. Tensões suprimidas vêm à luz. Estratos culturais e sedimentações mais fundas da vida social vêm à superfície. Assim, nos espaços liminares, se produz uma espécie de conhecimento: um abalo (idem, p.23-4).

A brincadeira, tida como atividade livre, em que a criança representa papéis, negocia com seus pares regras, papéis e enredos, efetiva-se como arena na qual conflitos entre as diferenças de papéis, de gênero, de hierarquias de todo tipo vêm à tona. A própria negociação nos momentos que antecedem a “brincadeira”, como veremos adiante, constitui-se como elemento central do ponto de vista da performance. As tensões “trazem à luz elementos soterrados e possivelmente vulcânicos da paisagem social” (idem, p.25). Muito mais do que expressão, a performance é considerada do ponto de vista da experiência, complexa e tensa, pela qual o cotidiano é estranhado, e que funciona como negação do sentido único das coisas e das identidades. Porém, a atenção recai na direção das diferenças de gênero, pelo fato de, como observado, raramente meninos e meninas “trocarem” de gênero em suas encenações, salvo quando simplesmente “dão vida” a personagens coadjuvantes

em suas histórias de *faz de conta*. A dicotomia entre os gêneros aparece necessariamente e, por algum motivo, de forma engessada.

Como experiência performática, a dimensão lúdica confere ao imaginário infantil uma peculiaridade na relação entre realidade e ficção, esta profundamente mediada pela fantasia, que faz com que, em muitos casos, a brincadeira possa ter um efeito para as crianças de algo muito mais significativo do que sua experiência “real social”. Brougère (1995) alude a uma cultura lúdica, cujo aspecto é culturalmente demarcado e estruturalmente conta com lugar garantido dentro do conjunto da sociedade. Um outro ponto importante é que se consolida como território no qual as crianças usufruem de liberdade e autonomia na maioria das vezes. É unânime hoje o reconhecimento de que a criança deve e tem o direito de brincar e, principalmente, é importante levar em conta seu lugar social como atividade que tem sido defendida como fundamental para o desenvolvimento cognitivo e emocional (VYGOSTSKY, 1999, PIAGET, 1974, WINNICOT, 1975). Além do mais, a brincadeira tem sido referenciada intimamente com a própria definição de infância, como exercício da sua vida social. Pois bem, dado o fato que as crianças reinventam e recriam em cima da brincadeira, o universo que a alimenta e tematiza seu mundo combina elementos do real e do imaginário, numa constante correlação, cuja ordem de importância nesse momento pode ser invertida. Eis a fonte da brincadeira: o domínio do simbólico, pelo qual a criança, quando brinca, rearticula elementos baseados no imaginário, então sob uma nova lógica, recriando situações, personagens e objetos. É como uma ficção, ainda que reconhecida e circunscrita aos limites da fantasia. Augé (1998) retoma Freud para pensar a brincadeira inserida nos liames do imaginário<sup>27</sup>:

A criança que brinca, diz Freud, comporta-se como um poeta, cria para si um mundo próprio, ou melhor, organiza seu mundo de acordo com sua conveniência, mas distingue claramente seu mundo lúdico da realidade 'e gosta de apoiar seus objetos e suas situações imaginadas em coisas palpáveis e visíveis do mundo real.' O oposto da brincadeira é a realidade, mas a brincadeira, que se distingue da realidade, não se desliga dela completamente. O criador literário, num certo sentido, faz a mesma coisa que a criança que brinca: leva a sério seu mundo de fantasia, mas separa-o nitidamente da realidade. (p.55-6)

Vivenciar, ainda que imaginariamente, as personagens de desenho animado em suas brincadeiras, permite às crianças estabelecer um elo intenso, vívido e íntimo com suas subjetividades. Além de constituir um componente a mais para seus repertórios, como defende Girardello (1998), numa perspectiva crítica, que lança um olhar sobre a imaginação infantil, oportuniza à criança “recriar com reverência ou paródia os enredos assistidos, testando identidades e trajetórias, no que não seria ensaio, mas já a vida em sua plenitude” (p.25). Esse tipo de experiência, que a liga tão intimamente aos símbolos presentes no imaginário infantil, é parte fundamental da própria maneira com que a realidade e a ficção são conjugadas nas mentalidades infantis.

---

<sup>27</sup>O antropólogo Marc Augé concebe o imaginário de todas as culturas a partir da circulação de imagens que ocorre entre seus três pólos: o sonho, o mito e a criação literária. Associa a cada um desses termos respectivamente a tríade: imaginário/memória individual, imaginário/memória coletivos e criação/ficção (AUGÉ, 1995).

Ainda que profanados pela modernidade, o herói e a heroína dos desenhos animados são vivenciados assim por elas de modo muito marcante, numa relação intimamente próxima à sua subjetividade, sob uma roupagem que se articula como performática, por incitar dramas sociais. Aqui, as diferenças de gênero e da própria condição de ser criança vêm à superfície como elementos subjetivamente significativos e, por isso, são vivenciados em seus cotidianos. Retomaremos esses pontos particularmente na pesquisa de campo, a fim de explicitar o modo pelo qual podemos associar a brincadeira à performance.

## **2. Infâncias, Mídia e Gênero**

Para compreender imaginário infantil é imprescindível fazer uma contextualização da própria construção da categoria infância, com ênfase em sua dimensão histórico-cultural, tal como aparece hoje nos principais órgãos e instituições corresponsáveis pela manutenção dessa noção. Há correntes de análise que buscam enfatizar os determinismos biológicos para defini-la a partir de estágios evolutivos rumo a adultez. Aqui a *infância* será considerada como uma invenção do pensamento moderno, embebida na mesma matriz civilizatória que desencadeou os processos já anteriormente mencionados. Interessa, em especial, concebê-la pelo modo com que afeta e atravessa a formulação de um imaginário amplamente permeado pelas mídias no cenário da mundialização das culturas. Cabe ressaltar que o próprio significado de infância está sendo redefinido por meio das interações das crianças com as mídias eletrônicas, como apontam diversos autores, dentre os quais se destacam nesse cenário de discussão Buckinham (2001), Brougère (2004) e Postman (1999).

Concebida enquanto categoria social, a infância é referida como um importante elemento para as configurações identitárias, não sendo absolutamente restrita a imposições de ordem natural, senão por convenção social. “Em termos gerais, a infância constitui realmente um segmento da sociedade. Este é o ponto crucial no que diz respeito à diferença entre uma concepção de infância em termos de desenvolvimento e em termos sócio-estruturais. Tem, basicamente, a ver com a dinâmica do conceito de infância” (QVORTRUP, 1999, p.8). Nesse sentido, Qvortrup defende, partindo de uma perspectiva da sociologia da infância, que, apesar da constatação da multiplicidade de infâncias vividas hoje, num mundo cada vez mais complexo, “a pesquisa sobre infância deve, tal como qualquer pesquisa, ter como objetivo principal a generalização” (idem, p.11). Tal generalização, segundo o autor, é resultante de processos de integração histórica aliada a padrões de segregação que fornecem coerência e certos requisitos que viabilizam definir infância a partir de um sentido sócio-cultural mais amplo.

Tradicionalmente, os principais limites que a definem se encontram associados principalmente a determinantes da idade, embora suas características tenham sofrido profundas modificações ao longo do tempo. Enquanto uma maneira específica de ser, a infância pode até mesmo ser encarada como um estilo de

vida<sup>28</sup> que os sujeitos podem adotar, por isso que hoje é possível se aventurar em dizer que as barreiras que separavam o adulto da criança estão sendo cada vez mais borradas. Do ponto de vista de uma perspectiva voltada à infância como constructo social, o fator 'idade' apresenta uma importância secundária em relação aos fatores de ordem social, que, então, se relacionam com a idade (ibidem, p.8), o que possibilita interpretar essa categoria em sua dimensão móvel e multifacetada.

Compreender infância como uma categoria social remete necessariamente ao estatuto do próprio sujeito infantil, cuja identidade é, em nosso caso, evocada em sua dimensão não-essencialista, tomando o cuidado de não a determinar em termos que apareçam biologicamente fundamentados em faixas de idade. A noção de *identidade* aqui entendida refere-se às reflexões de Stuart Hall (2000), inserido nas formulações dos Estudos Culturais sobre o sujeito que, diante das transformações desencadeadas pelo processo de globalização, deixa de ter uma identidade unificada e estável para se tornar fragmentado, composto de várias identidades “contraditórias ou não-resolvidas” (p.12). Assim, a identidade torna-se “uma *celebração móvel*: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”(p.13). O que queremos exaltar com essas reflexões sobre (a crise da) identidade é a pluralidade de infâncias possíveis hoje, num mundo globalizado, marcado pela multiplicidade de centros de poder, ambiguidades, fragmentações. Nesse sentido, um aspecto crucial está relacionado à condição com a qual identidades são fabricadas: por meio da demarcação da diferença, de modo que definir aquilo que é atribuído à criança automaticamente exclui sistemas simbólicos, os quais marcam a diferença, como aqueles referentes aos adultos e mesmo às diferenças de gênero, inerentes à própria construção de infâncias. “Somos muitas vezes encorajados, quando nos pedem que falemos ou escrevamos sobre infância, a não esquecer a perspectiva que trata do gênero. Talvez porque nos deparamos, no sentido mencionado, com dois tipos de infância” (QVORTRUP, 1999, p. 10).

Nessa direção, de modo culturalmente impositivo, tal qual a infância, são as demarcações conferidas pelas diferenças binárias de gênero. Do ponto de vista estrito, dentre as escolhas que podem ser realizadas pelos sujeitos em suas configurações identitárias, se conjugaria, em primeira instância, a adoção de determinadas condutas, maneiras de ser e agir atreladas à infância e ao gênero, estas muitas vezes tomadas como se fossem naturalizadas. Na prática, entre as possibilidades subjetivas legitimadas socialmente, haveria somente dois caminhos: ser menino ou menina. Entretanto, a identidade, tomada em seu sentido de pluralidade, contradição e tensão implica admitir que, mesmo reconhecendo a existência dessas imposições de infância e gênero calcadas sobre os corpos, há um leque de possibilidades que são instituídas e atravessadas por outras diferenças sociais, de tipo local, étnico, de classe, etc. Além do mais, elas não são fixas, isso é, transcendem a idéia de desempenho de simples papéis sociais, pois, à medida em que são constituintes dos sujeitos, são continuamente

---

<sup>28</sup>Estilo de vida é aqui referenciado no sentido de uma construção ativa, individual, fruto da atividade de escolhas em oposição à sua concepção de conjunto relativamente fixo de disposições, gostos culturais e práticas que marcam as fronteiras entre os grupos. Assim, na esteira do pensamento pós-modernista apontado por Featherstone (1995): “Passa-se a ver estilo de vida como a estilização ativa da vida, onde a coerência e a unidade dão lugar à exploração lúdica das experiências transitórias e dos efeitos estéticos superficiais.”(p.136).

fabricadas através da mistura de diversos elementos simbólicos disponíveis no universo social, que colaboram para dar forma e coerência às identidades possíveis.

O que interessa aqui é compreender essas categorias, infância e gênero, tão centrais nessa pesquisa, como parte das construções identitárias das crianças estas por sua vez, devem ser interpretadas levando em conta seu caráter de instabilidade e mobilidade. No entanto, essas categorias incidem sobre os sujeitos como uma necessidade de adquirir coerência e posicionamento, já que são justamente as posições que assumimos e com as quais nos identificamos as que de fato constituem nossas identidades. Identidade de gênero, bem como de infâncias, podem ser tomadas como constructos mutáveis e voláteis, resultantes de interações sociais contraditórias, atravessadas e não finalizadas (LOURO, 1997, p.27).

Essa concepção aceita que as identidades não são nunca unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo dos discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação. (HALL, 2006, p. 108)

O conceito de identidade é tomado como estratégico para se tomar elementos tão difusos, cambiantes e históricos, justamente pelo fato de se constituir a partir de uma matriz discursiva, posicional e relacional que pode comportar e agregar não só denominações acerca de infância e gênero, mas também outros referenciais que, no conjunto, tendem a se dotar de sentido quando combinados. Resta, portanto, problematizar essas categorias com o intuito de enriquecer o debate, a partir do qual as identidades, em busca de coerência, procuram se assentar dentro de um cenário atravessado por fluxos de imagens e pessoas em nível global.

Nosso objetivo, neste capítulo, consiste em delinear infância e gênero como construções discursivas, sobretudo aquelas incidentes no cenário da expansão midiática. Como suporte para as construções identitárias, pelas quais “as identidades são, pois, pontos de apego temporário às posições-de-sujeito que as práticas discursivas constroem para nós” (HALL, 2006, p.112,) esse conjunto de símbolos disponíveis nos diversos meios sociais são incorporados pelas mídias, através das complexas tensões que há por trás de sua dinâmica, como apontamos no capítulo anterior. Diante disso, é importante ressaltar o caráter variável dessas categorias, as quais devem ser tomadas de forma relacionada e imbricadas no interior de um contexto mais amplo de difusão midiática e mediações políticas e sociais. A busca consiste em contextualizar esses emblemas no delineamento de um imaginário coletivo que se interpõe aos agentes sociais, os quais se encontram imersos numa complexa arena de possibilidades subjetivas, de onde retiram elementos para suas configurações identitárias, ao mesmo tempo em que desempenham um papel bastante ativo no interior desse processo.

## **2.1 Problematizando Infância e Mídia: Limites Definidores?**

Há uma enorme dificuldade em definir infância sob o ponto de vista de seu caráter como constructo social. De fato, há uma vasta disparidade de posições que subjazem quer ao discurso comum, quer à produção científica (PINTO, 1997, p.33). Ao observar o estatuto da criança hoje, podemos partir da premissa de que há uma especificidade “da experiência de infância em cada sociedade” (COHN, 2001, p.24). Ao mesmo tempo, não podemos deixar de considerar a existência de diferentes formas teóricas que dão origem à multiplicidade de perspectivas acerca da criança atualmente. Nosso recorte analítico, porém, busca compreender a infância relacionando-a com as discussões ligadas à influência das mídias nos tempos atuais, as quais têm impacto diretamente na experiência e na imaginação de todas as pessoas. Muitos críticos que tratam desse assunto (POSTMAN, 1999, BUCKHIGHAM, 2007, GARDNER, 1999, SARMENTO, 2004, PINTO, 1997, FEILITZEN, 2002, BAUMANN, 2007) são unânimes em afirmar que as mídias e, conseqüentemente, o presente cenário de expansão cultural, estão alterando substancialmente essa construção social.

Dado que a infância não pode ser tomada como universal nem absoluta, mas como relativa e variável de acordo com os diferentes contextos sociais, no cenário em que se partilha uma série de imagens e narrativas comuns propiciadas pelos meios eletrônicos, podemos concluir que ela, dentro do projeto hegemônico de aproximação das culturas, vem sofrendo redefinições numa proporção global que oscila entre a uniformização e a complexificação, que ora aproximam do seu contraponto adulto, ora a redefinem em nichos cada mais segregados por idades. De fato, as mídias transformam, tensionam, desenvolvem e sustentam essa construção social, na medida em que são hoje um dos principais agentes na composição do imaginário coletivo no cenário mundial. *Disney, McDonald's, Pokémon e Coca-Cola*, mais do que signos do capital, atravessam as configurações identitárias que se assentam sob a idéia de infância, além de outras categorias sociais. Entretanto, essas mesmas mídias, orientadas pela lógica do consumo e pela máxima do lucro, muitas vezes se veem forçadas a segregar seus mercados através de marcas e imagens simbolicamente voltadas para públicos diversificados, aumentando o fosso que separa adultos, crianças, homens, mulheres, meninas, meninos, bebês etc. Nesse caso, o meio desempenha papel primordial, pois, no interior da cultura das mídias, podemos tanto observar uma postura mais universalista, do ponto de vista de uma cultura de massa quanto outra mais segregadora, proveniente de uma demanda variada do consumo que reivindica um leque maior de signos disponíveis no mercado.

De todo modo, como emblema da mundialização das culturas, o consumo aparece para os sujeitos imbuído da promessa de satisfação de desejos e necessidades, ao disponibilizar o aporte material e imaginário necessário para que eles possam tecer suas identidades a partir de “escolhas individuais”. Dito de uma outra forma, em meio ao leque disponível de produtos e marcas, o sujeito age como um artista de si mesmo, ao configurar estilos de vida e identidades possíveis, no interior de um jogo discursivo de poder, no qual a infância desempenha um papel prescritivo. Além disso, obviamente, na prática cotidiana, essa pseudo-liberdade,

propagandeada pelas mídias, não se efetiva de maneira tão plena. Há uma série de imposições sociais que não apenas restringem, como impõem, através da normatização social, a adoção de certas posturas e comportamentos que são culturalmente referidos e impregnados em seus corpos, através do que Foucault (1993) denomina de práticas regulatórias. Há sim uma margem de ação, um leque disponível para as construções identitárias infantis, entretanto elas ainda se mostram circunscritas dentro de uma ordem social que define, por exemplo, qual é o lugar das crianças.

Em relação à infância que atravessa os discursos dos desenhos animados direcionados às crianças há uma série de ressalvas em relação ao conteúdo do que é apresentado, oriundas das redes que se preocupam com a interpretação da infância – entre elas há uma combinação entre o discurso pedagógico, o das instituições de defesa da criança e o produzido na mídia mais ampla, de origem comercial e fortemente arraigado ao discurso publicitário. “Todos eles participam da constituição de um sujeito infantil, descrevem modos de ser da criança em nosso tempo” (FISCHER, 1998, p. 114). Podemos afirmar que há um certo consenso nas linguagens midiáticas voltadas para as crianças, apesar do reconhecimento do jogo de contradições e negociações que há por trás de sua construção.

Buckingham (2007) argumenta que “infância” seria definida por meio de dois tipos de discursos fortemente determinantes no intercruzamento com as mídias: aqueles *para* as crianças e aqueles *sobre* elas. Os discursos endereçados ao público infantil seriam aqueles produzidos pelos textos midiáticos e os *sobre* ele consistiriam nos diversos modos como as relações das crianças com as mídias eletrônicas têm sido definidas e debatidas no contexto das pesquisas acadêmicas<sup>29</sup>. Nesse segundo ponto, o autor constata que há duas fortes correntes. A primeira exalta os efeitos maléficos das mídias sobre as crianças, que são aqui encaradas como grupo homogêneo, passivo e mais suscetível à influência dos meios eletrônicos. Aqui prepondera a visão de infância no seu sentido mais romântico, segundo o qual a criança é tomada como vítima indefesa, um ser carente de cuidados dos adultos, portanto completamente à mercê dos interesses comerciais que há por trás das mídias<sup>30</sup>. Num outro extremo, estariam aqueles autores que partem de uma construção positiva dessa relação, na qual haveria uma poderosa forma de “alfabetização midiática”, que levaria à libertação das crianças<sup>31</sup>. Embora ambas sejam diametrialmente opostas em relação à visão de infância que é extraída daí, o autor alega que as duas posições são constituídas pelas mesmas fragilidades a partir das quais são abordadas as noções de infância e tecnologia. Partindo de uma visão essencialista, essas visões mostram-se mais preocupadas com os *efeitos* das mídias sobre as crianças. De modo geral, esse pesquisador afirma que a de primeiro tipo domina a arena pública, enquanto que a segunda é cada vez mais adotada pela indústria midiática e comercial.

---

<sup>29</sup>“De fato, neste caso, a pesquisa tem sido fortemente determinada pelos tipos de discurso que tendem a dominar a arena pública mais ampla. (...) O discurso acadêmico sobre audiência infantil tem que competir por autoridade e credibilidade com esses discursos mais populares, assim como os da própria indústria da mídia” (idem, p. 80).

<sup>30</sup>Entre esses autores, Buckingham destaca: Neil Postman (*O Desaparecimento da Infância*), Joshua Meyrowitz (*No Sense of Place*), Barry Sanders (*A is for Ox*) e Shirley Steinberg e Joe Kincheloe (*Coletânea Kinderculture*). É claro que, para fins didáticos, esses autores são assim agrupados, mas, em sua própria obra, Buckingham realiza uma descrição crítica dessas obras, não desconsiderando aspectos importantes e instigantes que norteiam tais abordagens.

<sup>31</sup>Nessa linha situam-se, ainda segundo o autor (idem): Seymour Papert (*The Connected Family*), Don Tapscott (*Growing Up Digital*), Jon Katz (*Vastous Reality*) e Douglas Rushkoff (*Playing The Future*), todos eles publicados entre a metade e o fim da década de 1990.

Diante dessas pesquisas, o que Buckingham sinaliza são as novas configurações de infância, fortemente marcadas pela presença da mídia nos contextos e cotidianos de todo o mundo, incidindo sobre seus limites numa escala bem ampla. Ao mesmo tempo, o autor pondera que, no cenário de um mundo globalizado, em que observamos uma distribuição absolutamente desigual da renda e, também em consequência do acesso às mídias, resulta na coexistência de diferentes tipos de visão de infância. Daí a importância do estudo do contexto e do cotidiano, conforme os/as inúmeros autores/as que se debruçaram sobre a influência das mídias em relação às crianças (OROZCO, 2001, GIRARDELLO, 1998, RIBES, 2002, JOBIM, 2001, FERNANDES, 2003, MUNARIM, 2007, PACHECO, 1991, SALGADO, 2005), os/as quais concluíram em suas pesquisas: as crianças recriam significados, inventam, adaptam os conteúdos dos programas vistos na televisão em suas brincadeiras e mais do que isso, com os olhos voltados às mediações, constataram que é justamente no meio social que são reafirmados ou ponderados a importância, o sentido e a presença das temáticas midiáticas em seus cotidianos e em suas socializações.

Nesse sentido, só é possível pensar a infância através de um esforço teórico-metodológico que leve em conta outras mediações que a atravessam, já que ela depende de outras categorias que a ajudem a definir as identidades das crianças, como já pontuamos. Talvez seja mais conveniente falarmos em infâncias, devido à complexidade que o termo adquire quando encarado sob o ponto de vista da cultura. De qualquer forma, não temos como negar sua existência empírica, enquanto elemento definidor de uma série de práticas que, desse modo, podem ser interpeladas pela idéia muito elucidativa de experiência cultural da infância.

Apoiamo-nos no pensamento de Benjamin (1984), que lança um olhar sobre as imagens da infância enquanto experiência vivida, considerada a despeito da rede de significados na qual se encontra inserida seja através da retomada da memória pessoal e coletiva seja pelo reconhecimento da sua potencialidade como sujeito da história. Aqui destaca-se a sensibilidade do autor, evocada através do exercício de *rememoração* de sua infância em Berlim, no início do século XX, onde pôde mesclar no momento presente da feitura da obra o “filtro do juízo crítico do intelectual, o qual, por sua vez, passa também pelo crivo da maneira poética de ver da criança” (GALZERANI, s/d). Com a atenção voltada para a posição social da criança numa sociedade moderna, onde saberes e pessoas são vistos de forma hierarquizada, Benjamin (1984) atenta para as brechas simbólicas que permitem uma abertura interpretativa além das acepções dominantes sobre a infância, reinantes principalmente no universo educacional. A própria terminologia latina de infância, que vem de *in-fans* – sem linguagem – revela alguém menor, a ser moralizado, treinado para o conhecimento calcado na supremacia racional do domínio adulto. O pensamento de Benjamin desafia inclusive a visão romântica da criança, cujo expoente Rousseau, com sua obra *Emílio*, de meados do século XVIII, considera a infância a partir de uma pureza natural que deve ser preservada e respeitada em si mesma. O berlinense não deixa totalmente de lado a concepção de inocência infantil, no entanto a vê através de sua potencialidade, esta revelada pela sensibilidade no manejo criativo das palavras e dos objetos, que por sua vez são vividos e percebidos através da *experiência*. Numa linguagem alegórica, este autor relembra em imagens de memória, a maneira como, enquanto criança,

vivenciava seus objetos e brinquedos de forma muito íntima, se misturando neles, identificando-se com animais menores ou interagindo com grandes móveis e objetos numa relação muito estreita.

Na esteira de uma concepção de infância atenta à experiência, a prática da brincadeira volta à pauta da discussão por ser culturalmente associada a essa etapa da vida, sendo inclusive ressaltada pelo mais influente teórico do desenvolvimento infantil: Jean Piaget (1974). A grandeza de sua obra reside em sua detalhada descrição da regularidade com a qual a mente da criança se desenvolve, a partir de certos estágios rumo à capacidade de abstração adulta. Sem fazer referência aos intermináveis debates acerca da possível universalidade de suas teorias<sup>32</sup>, interessa neste momento destacar o lugar privilegiado da imaginação para a infância em sua forma particular de pensar e encarar a vida, sobretudo pela potencialidade imaginativa concernente ao chamado estágio pré-operacional, entre os dois aos sete anos de idade. Evocamos esse autor para creditar à atividade lúdica seu lugar nos discursos hegemônicos como prática essencial para o desenvolvimento humano. Nesse sentido, quando ele chama a atenção para as especificidades de cada uma dessas etapas, ainda podemos verificar uma certa supremacia da visão de criança como um vir a ser, devido ao fato de a experiência infantil, tão marcada pela brincadeira, ser como consequência encarada como uma importante preparação para o mundo adulto.

Desse ponto de vista, bastante presente tanto nos discursos de proteção à criança, quanto naqueles que visam à emancipação da criança proporcionada pelo acesso às mídias, o ideal continua sendo calcado pelos valores de uma sociedade que encara o adulto e seu papel - num mundo regido pela produtividade - como modelo, sendo a criança e sua experiência, ainda que definidas como importantes, relegadas a um outro estatuto, no qual não desfruta de espaço para participação ativa nas decisões de ordem social mais ampla. Até mesmo as políticas voltadas a elas contam com uma contribuição insuficiente desse grupo, levando em conta predominantemente o cruzamento dos interesses que imperam nos discursos de proteção e de liberdade de consumo, ambos ideologicamente válidos dentro de uma esfera política mais abrangente.

Não desconsiderando o avanço no reconhecimento da brincadeira enquanto fundamental para as crianças, a questão remete ao posicionamento social dessa prática na ordem dos saberes e também a pouca atenção investida nela, pois culturalmente a “brincadeira” - especialmente aquela que remete a um mundo mágico, tecido no seio da cultura literária infantil como veremos com maior afinco - funciona como o principal mote para a separação dos universos adulto e infantil, aspecto definidor dos programas midiáticos dirigidos para cada um desses setores. Não sendo parte da vida produtiva, a atividade lúdica insere-se nas esferas de “não-produção”, ou seja, é encarada como atividade livre, de ócio e de lazer. Como a criança não participa dessa primeira esfera, restaria compartilhar com o adulto desse segundo tipo. Não obstante, as atividades lúdicas têm se mostrado muito divergentes entre esses segmentos, o que é muito explorado pelas indústrias da

---

<sup>32</sup>A respeito da visão de infância com ênfase em seus estágios de amadurecimento, Solange Jobim rebate: “Assim sendo, a concepção de tempo linear, cumulativo, homogêneo e vazio, apontando sempre para seu desdobramento inexorável no futuro, parece se constituir no alicerce ideológico mais importante para as concepções de desenvolvimento baseadas nos princípios ontogenéticos. Com base no anteriormente exposto, a infância pressupõe um tempo de mudanças e de instabilidade em contraste com um tempo de estabilidade e maturidade (...) vista como mero estado de passagem, precário, efêmero, que caminha para sua resolução posterior na idade adulta.” (JOBIM e SOUZA, 1996, p.44)

mídia. Em se tratando de um problema de comunicação ou de diferença de interesses e necessidades, o que interessa é observar de que modo isso tem ocorrido na prática no interior de um mundo múltiplo, interconectado pelas tecnologias e preocupado em “sintonizar seus relógios” com o projeto da modernidade (APPADURAI, 1996).

Buckingham (2007) argumenta que as mídias têm sido responsáveis pela aproximação dos universos infantil e adulto, por terem usado nos últimos tempos estratégias com vistas aos interesses de mercado que tendem a aproximá-los, voltando-se à máxima do lucro e disseminando maneiras de ser criança, jovem ou adulto em escala mundial. Isso se dá mediante o uso da categoria “juventude” como o grande guarda-chuva na incorporação desses setores. Como resultado, aponta-se para um alargamento da noção de jovem como estilo de vida almejado por crianças e adultos. Veremos isso agora com maior atenção.

Como a categoria infância é um constructo histórico-social, ela não existiria se não fosse inventado seu contraponto, o adulto. No entanto, “as distinções entre o 'adulto' e a 'criança' são mutuamente fiscalizadas, dos dois lados” (BUCKINGHAM, 2007). Desse modo, pensar em imaginário infantil hoje, em meio à profusão de imagens globalmente onipresentes, ainda que fragmentadas e difusas, obriga-nos a levantar a questão da problemática de seus limites, na qual ora eles se mesclam, ora a criança diferencia-se do adulto ou, ainda, renova-se numa outra categoria, o adolescente. Ponderando a multiplicidade de conteúdos simulados pela mídia, esse autor verifica que a tendência parece caminhar no sentido de haver uma diminuição do tempo de infância, ou seja, a idade em que a infância termina, pelo menos no que se refere às indústrias de mídia, parece estar progressivamente diminuindo.

Como nos preocupamos especialmente com a forma cultural do desenho animado, nosso interesse reside especialmente no ideal de infância que contextualmente impera nesse meio, ou seja, com a atenção voltada à noção que insurge veiculada em seu discurso como pano de fundo, como fruto das complexas interações entre público e produtores. Com ênfase no gênero narrativo ficcional de massa, as evidências indicam que esse tipo de desenho está ancorado numa visão de infância hegemônica, cuja vertente é bastante influenciada pelos ideais de *proteção das crianças*, tão difundidos pelas práticas disciplinadoras promulgadas na modernidade, que tendem, acima de tudo, a circunscrever tanto os universos adulto e infantil, quanto os gêneros masculino e feminino em esferas divergentes.

Nessa direção, é importante pontuar que há uma forte corrente moralista atuando por trás dos conteúdos remetidos ao público infantil, o que mobiliza órgãos de censura ou instituições que atuam no sentido de restringir ou delimitar aquilo considerado como adequado ou não para esse grupo<sup>33</sup>. Portanto, o imaginário infantil encontra-se fortemente influenciado pelas políticas protecionistas adultas, orientadas por uma concepção de infância que tende a reduzi-la em suas potencialidades criativas ou outras possibilidades de

---

<sup>33</sup>Ver debate no cenário nacional sobre políticas para o controle da classificação, orientada sobretudo por critérios de idade, cujo argumento aponta para as desigualdades sociais como fator característico importante e legitimador dessa ação: CLASSIFICAÇÃO INDICATIVA: *Construindo a cidadania na tela da tevê*. [supervisão editorial Vert Vivarta. Coordenação de texto Guilherme Canela] Brasília: ANDI; Secretaria Nacional de Justiça, 2006.

agenciamentos. Os conteúdos infantis considerados mais apropriados às crianças são aqueles que se revestem do invólucro *educativo*, os que muitas vezes acabam por restringir e normatizar seu universo ao apresentarem sistemas e modelos de um mundo adulto pronto e acabado. Enfim, destaca-se o reforço à ordem estabelecida como tema recorrente no cenário das narrativas remetidas às crianças, notadamente nos desenhos animados de amplo alcance, nos quais são disseminados principalmente valores e padrões de um tipo específico de organização social, que aparece como hegemônico: o do mundo urbano, ocidental, moderno e de consumo (DORFMAN & MATTELART, 1980). Aqui, a infância é construída em torno de uma concepção de proteção, direitos e deveres próprios a essa fase da vida, em que os sujeitos estão inseridos, isso é, num processo contínuo de desenvolvimento para se tornarem cidadãos adultos.

A partir de outra perspectiva, alguns autores, tendo Postman (1999) como expoente, alegam que os meios de comunicação na realidade participam de um movimento de liquidação da idéia de infância, já que, devido ao seu amplo alcance, o universo adulto, anteriormente restrito do contato com as crianças, apareceria hoje de forma bastante explicitada e acessível para elas através das mídias. O autor aponta para a temática da sexualidade, considerada em seu aspecto de “vergonha”, como um importante divisor de águas entre o mundo adulto e infantil desde o início da modernidade<sup>34</sup>, sendo, entretanto, amplamente disseminada pelos veículos comunicacionais, o que acaba por aproximar esses setores, adultizando as crianças. Essa mesma visão não inova muito em relação ao que vê a criança como um ente que carece da proteção adulta, porque termina por reduzi-la a um “casulo de purificação”, ainda dependente dos critérios estipulados pelos adultos.

O argumento de Buckingham reconhece o fato de a maioria dos produtos midiáticos vistos pelas crianças mais velhas se refere aqueles dirigidos à programação adulta, como as telenovelas em nosso cenário<sup>35</sup>. Nessa direção, muitos críticos, ainda segundo esse autor, que antes reclamavam da precocidade dos programas infantis, hoje queixam-se da infantilização da televisão adulta. De fato, as indústrias perceberam há muito tempo que a adoção de uma linguagem mais simplista funciona muito bem para atrair diferentes públicos, dentro de um denominador comum reconhecido como “jovem”<sup>36</sup>. “É possível afirmar que obter a adesão do público adolescente a determinados produtos e marcas implica uma conquista de natureza mais ampla” (SAMPAIO, 2000, p.153). Não é à toa que observamos a exaltação desse segmento nas campanhas de publicidade e como protagonistas em filmes e séries. O estilo de vida hoje tão promulgado pelas mídias surge correlacionado aos valores que se desenvolveram ao lado da representação do adolescente no universo do

---

<sup>34</sup> O século XVIII marcou notadamente a nova concepção de infância, baseando-se no espírito de sua época, em que se verifica a expansão industrial e o desenvolvimento de um sistema ideológico ligado à promulgação de valores morais e técnicos que, por sua vez, são difundidos no interior da própria organização social. Assim, os ideais da ciência, do Estado e das leis eram os que ancoravam definitivamente o pensamento do período. Ariès (1978) destaca a criação da instituição escolar como o grande marco da separação entre crianças e adultos, já que aquelas deveriam permanecer na escola, a fim de serem educadas para o mundo dos “grandes”.

<sup>35</sup> Em nosso país, pesquisas de audiência revelam que, entre os programas mais assistidos pelas crianças, se destacam as telenovelas, como mostram os dados do Ibope de janeiro de 2006, apontados por Ribes (2007), em ordem decrescente de preferência: *Belíssima*, *Big-Brother Brasil*, *Alma gêmea*, *Malhação*, *Tela quente*, *Zorra Total*, *Sessão da Tarde*, *Globo Notícia Vespertino*, *Globo Reporter* e *TV Xuxa*, sendo que apenas este, o último entre os dez mais citados, é classificado como infantil (Ver: O Globo. 25/02/2006. 2º Caderno, p.8).

<sup>36</sup> Segundo Morin (1972), a partir da década de 1950 emerge uma cultura conhecida por ser jovem, em meio ao rock, a filmes de James Dean e Marlon Brando. Essa cultura eminentemente urbana protagonizou mitologias modernas que, depois de 1970, via contra-cultura, incorporou a transgressão e a contestação como lemas.

consumo, como símbolo de inovação, contestação, liberdade e beleza. Assim, cada vez mais adultos e crianças desejam prolongar essa etapa da vida.

Sem dúvida, há algumas evidências de que os estilos de vida juvenis estão migrando para faixas mais altas da escala etária: a geração dos anos 60, à medida que envelhece, leva consigo algumas de suas disposições de orientação juvenil, e os adultos vêm desfrutando maior liberdade para se comportar como crianças e vice-versa.(FEATHERSTONE, 1995, p. 142).

Até mesmo nos desenhos animados que tradicionalmente eram remetidos ao público infantil, com destaque às séries *Disney* no cenário mundial, tendem cada vez mais à de se dirigirem fundamentalmente ao setor “jovem”. Essa tendência, grosso modo, estendeu-se categoricamente a partir dos anos 1990, através dos programas da televisão aberta e a cabo, cujos exemplos<sup>37</sup> somam-se: *Simpsons*, *South Park* e *A Vaca e o Frango*. Os produtores costumam dialogar com uma noção construída acerca da juventude que é referenciada sobretudo pelo humor, num tom mais crítico, em oposição à comédia pastelão e às *gags* que eram predominantes até então nesse gênero, com destaque às séries da década de 1940 que continuam fazendo sucesso até os dias atuais como *Pica-Pau*, *Pernalonga* e *Popeye* (PACHECO, 1985, 2002).

Deve-se também à adoção de uma estética inspirada pela linguagem ao estilo vídeo-clipe como um importante vetor para a consolidação desse segmento, principalmente depois do sucesso do canal televisivo norte-americano *MTV*, no mesmo período tendo sua versão nacionalizada em diversos países do mundo, cujo alcance em nosso país surgiu de forma mais restrita aos centros urbanos, como São Paulo e Porto Alegre, entre outros. Sua mistura de linguagens e formatos é constantemente interpretada nos espaços acadêmicos à luz das reflexões que se assentam sobre a pós-modernidade, reconhecida pelas “fraturas”, que remetem ao pastiche, à bricolagem, à referência, à perda do sentido original, ao embaçamento de fronteiras e ao incessante fluxo de imagem, acompanhando essas formas a “descontinuidade temporal e heterogeneidade genérica, entre utopia e a distopia, entre a história de aventura e a sátira” (CONNOR, 1993, p.145). O vídeo-clipe talvez se consolide como o gênero narrativo que melhor atende a esse formato considerado pós-moderno, tendo o ideal do jovem como sua bandeira<sup>38</sup>.

Essa forma de expressão veio de carona no sentido inovador e contestador do *rock*, cujo sucesso se estende desde os anos 1960. Esse gênero musical chegou ao seu auge anos depois, através da cisão de som e imagem, constituindo-se como estilo de vida e apresentando-se nas mídias através do formato vídeo-clipe, consolidado como um vídeo no qual o artista cantor interpreta sua música misturando imagens de si mesmo e de outras paisagens e personagens relacionadas à temática evocada. Contudo, sua importância parece não se

---

<sup>37</sup>Além dos desenhos animados, algumas séries recentes direcionadas para o público adolescente, exibidas na televisão aberta em nosso país, como as novelas *Rebeldes*, do canal SBT, e *Malhação*, da Rede Globo, têm atraído bastante o público infantil, fenômeno bastante incentivado pelo mercado de produtos (RIBES, 2007, COSTA, 2007).

<sup>38</sup>Como ilustração, gostaríamos de reproduzir o depoimento de Fátima Ali, então diretora da *MTV* no Brasil, na década de 1990, acerca da sua programação: “Muitas pessoas perguntam: mas como vocês aguentam esses videoclips da MTV? É uma coisa de louco: imagem, imagem, imagem, uma atrás da outra, tudo rapidinho. Para uma pessoa que não está acostumada a essa linguagem pode até violentá-la, porque ela tenta botar no vídeoclipe e realmente é impossível, mas o jovem breca isso, porque recebe a informação do jeito que vem para ele como algo normal.” (ALMEIDA & ARAÚJO, 1995, p.75-6)

localizar em sua cronologia, porque menos importa seus pais fundadores, prevalecendo a presentificação, a inovação e a criatividade com que elementos diversos se misturam em aparências, recriando uma espécie de estética da experiência momentânea. A esse respeito, Steven Connor (1993) argumenta: “Essa neutralização da história do rock num presente indiferenciado vem a caracterizar a programação da MTV como tal, que engarrafa e faz circular como mercadorias estilísticas os estilos de diferentes períodos do rock” (p. 131). Determinante para a “cultura jovem”, esse gênero narrativo serve muito bem para ilustrar o tipo de estilo de vida que nasceu desse contexto, que, ao incorporar adultos e crianças, lança o sentimento de juventude como denominador comum.

Não se restringindo exclusivamente a esse gênero, o que é hoje possível observar é a maneira com que essa forma característica de expressão, centrada na rapidez de mudança de planos, na articulação criativa e inovadora entre imagem e música, na flexibilidade de sua forma, na fusão de linguagens e no uso de fortes apelos subjetivos, invade outros gêneros audiovisuais, como o desenho animado. A contribuição desse modo de construção narrativa é garantida pelo sentido de liberdade e criatividade que ela lança, sendo inovadora à medida em que “ el clip rompe las convenciones narrativas vigentes y assume un punto de vista experimental y atrevido del relato. Nació y es hecho em la tele, se há convertido em su lugar más creativo porque se atreve a juntar estructuras cinematográficas com búsquedas del video-creación, reflexión sobre la sentimentalidad de la música, y todo empaquetado para televisión.” (RINCÓN, 2002, p.112). Não seria esse o princípio que caminha em direção à interatividade das mídias e à liberdade estilística tão defendida pelo pensamento contemporâneo?

É coincidentemente a partir da valorização da cultura juvenil que começam de uma vez por todas a cair por terra os padrões tradicionais de regulação social que vinculavam estreitamente os estilos de vida às classes, faixas etárias e outras normatividades, tão determinantes para uma cultura que se presta a ser de amplo alcance. Assim, podemos concordar com a seguinte afirmativa de Beatriz Sarlo (1997): “a juventude não é uma idade e sim uma estética da vida cotidiana”(p. 36), no sentido de que deixa de ser tanto uma configuração identitária colada a limites de idade ou outras imposições sociais, para se tornar um modo de ser diferenciado e ligado a certos tipos de valores e posturas, em que a máxima ecoa num tom de liberdade e convite à ousadia para as configurações identitárias “individuais”. Buckingham (2007) também confirma essa tendência:

No entusiasmo compartilhado pela música pop, roupas esportivas Nike, Nintendo e South Park, por exemplo, pessoas de 10 a 40 anos fazem parte de um mercado 'juvenil' que é bastante e conscientemente diferente de um mercado 'familiar'. Nesse ambiente, a 'juventude' é percebida como uma escolha de estilo de vida, definida pela sua relação com marcas e mercadorias específicas, e também disponível para aqueles que estão bem fora dos seus limites biológicos (que são de qualquer modo fluidos). Na 'televisão jovem' e também no mercado de música popular, a 'juventude' possui um sentido simbólico que tanto pode se referir a identidades fantasiosas como possibilidades materiais – um fenômeno que por si só ajuda a aumentar sua audiência e conseqüentemente seu valor de mercado (p,77-8).

Entretanto, esse estilo de vida não é o único que é promovido no interior da cultura midiática. Apesar de sua importância cultural para a expansão da estilização da vida, ampliam-se suas formas possíveis, coexistindo referenciais que inclusive sugerem e afirmam a infantilização, como é o caso dos chamados *kidults*. Esse termo também referindo-se a um estilo de vida, a partir da idéia de identidades cambiáveis (HALL, 2000), propiciadas pelo mundo globalizado e de consumo, este termo foi cunhado por publicitários e fabricantes de brinquedos, em Nova York, para descrever essa importante fatia de mercado após a virada do milênio (FUREDI, 2004, p.5). Segundo os produtores, o que move essas vendas de brinquedos é uma espécie de saudosismo, como que uma nostalgia “dos velhos tempos” que começa a aparecer cada vez mais cedo entre os jovens (idem). A década de 1980 é rememorada pela TV no canal de assinatura *Boomerang*<sup>39</sup>, com a exibição de desenhos animados de sucesso desse período, quando grande parte dos adultos espectadores eram crianças, sendo estes o público-alvo, sobretudo nos períodos da noite. Essa tendência é inclusive observada pela crescente audiência nos cinemas, nas exibições de desenhos animados de longa-metragem, como o japonês *A Viagem de Chihiro* (2004), que contabilizou seu sucesso sobretudo entre esse público de maneira indiferenciada.

A manifestação provavelmente mais significativa dessa cultura infantil que atinge o público adulto pode ser vista na mídia. As cifras de audiência atestam a popularidade da rede Cartoon entre telespectadores de 18 a 34 anos de idade. Dois dos maiores sucessos de Hollywood em 2001 foram *Shrek* e *Monstros S.A.* Como *Toy Story* e *A Fuga das Galinhas* antes delas, essas produções animadas fazem sucesso com um público embaraçosamente adulto (ibidem).

Além de assistir a esses desenhos, há um tendência entre os denominados *kidults* de adquirirem brinquedos, usar signos de personagens de desenho em suas indumentárias e objetos, sobretudo entre aqueles que pretendem se mostrar mais despojados. Outros autores denominam esse fenômeno como *adultescência* (BORELLI, 2008), por serem os sujeitos “percebidos em pontos de passagem, como se não tivessem encontrado um lugar preciso, como se estivessem à procura de um eixo de sustentação” (p.75). É essa a leitura que normalmente é feita quando observamos jovens executivos usando gravatas do *Mickey* ou mulheres atendendo celulares da *Hello Kitty*. Embora seja constatada tal preferência, ela deve ser vista com ressalvas, diante do fato de que, mesmo considerados infantilizados, esses adultos não chegam ao ponto de assumir a mesma posição social relegada às crianças de pouca idade. Os brinquedos adquiridos por esse grupo são menos para atividade de *faz de conta*, como o é para as crianças, do que ousadas referências ao despojamento ou simplesmente *souvenires* “estampados” em seus recintos, ornamentos e objetos. Como estilo de vida, esses comportamentos podem ser interpretados como mais um tipo de experiência lúdica, tal como aquelas outras tão difundidas pela cultura de consumo, nas quais há a exaltação dos sentidos do olhar, tocar, manipular e ouvir. Ainda que essas identidades sejam sim assumidas, elas ocorrem temporariamente ou simplesmente como símbolos estéticos oriundos ora de uma nostalgia recente de quando o mundo situado na infância parecia ser

---

<sup>39</sup>Desde meados de 2006, sua programação foi modificada na grade matutina e vespertina, através da incorporação de desenhos animados de produção mais recente. Contudo, o horário da noite continua sendo encabeçado pelos desenhos “antigos” da década de 1970 e 80.

“mais alegre e colorido”, ora simplesmente como signos de um novo estilo de vida reconhecido como “cool”<sup>40</sup>, moderno, lúdico e atraente, que podem ser usados concomitantemente ao lado de sua identidade “adulta”.

Os desenhos animados desempenham um importante papel como ponto de contato para essa aproximação entre os públicos de maior idade e os menores. Os desenhos japoneses, no cenário mundial desde a década de 1970, estabeleceram-se definitivamente no gosto popular nos anos 1990 – mesmo período em que suas narrativas procuram atender ao perfil jovem –, conquistando muitos adeptos “não-crianças” (LUYTEN, 2000). Estudos sobre a audiência do canal de televisão *Cartoon Network*, especializado na exibição contínua de animações, revelam que grande parte do público mesmo dos desenhos atuais pertence a todos os grupos.

No Brasil, todos os anos, desde 1992, ocorre um importantíssimo festival internacional de animação, o Anima-Mundi, com exibições de filmes e séries animadas do mundo inteiro durante o período de uma semana no Rio de Janeiro e em São Paulo. Aqui evocamos esse evento pelo fato de ele trazer em seu bojo o desenho animado como forma de expressão que absolutamente não se restringe ao segmento infantil. Muito pelo contrário, os curta e longa-metragens presentes nessa mostra são classificados em subcategorias como humor, drama ou infantil, isso é, mais no sentido de sua temática do que como uma imposição segregadora por idades (ANIMA-MUNDI, 2003). Muitas dessas exibições são difíceis de ser classificadas como sendo para crianças ou adultos, revelando o embaçamento dos limites que definiam cada um desses segmentos, o que pode ser verificado no exemplo seguinte, de uma declaração acerca dos filmes de um célebre desenhista japonês no cenário mundial: “Filmes para crianças? Talvez sim. Yamamura [o desenhista] procura a essência da vida nos pequenos momentos, que a criança sabe valorizar tão bem. De pequenos detalhes e grandes sentimentos os seus personagens criam e vivem situações que nos tocam, como quando éramos crianças” (idem, p.24).

Aqui podemos ver a referência à infância vista como experiência, como um convite a viver um determinado tipo de imaginação considerado próprio dessa etapa da vida, porém possível de ser “revivido”. O que podemos extrair dessa mostra, num sentido bem geral, é a maneira menos rígida em relação à separação entre esses universos. Tanto os desenhos animados infantis quanto os outros revelam-se mais como estilos diferentes, do que uma camisa de força determinada pela idade. Nesse festival, o público costuma ser bastante diversificado em relação às idades, com exceção de alguns filmes com censura. No entanto, grande parte dos filmes, sendo infantil ou não, era vista e admirada por um público extenso. Muitas dessas animações traziam em seus enredos profundas questões estéticas e éticas que punham em evidência dramas e conflitos humanos, havia outros mais sentimentais, mais alegres ou mais agressivos também, ou seja, o tom é bem variado. A tendência em relação aos filmes classificados como infantis era trazer um conteúdo considerado mais inocente, cômico, alegre, divertido, simples, colorido e mais estereotipado. Vale ressaltar aqui que os desenhos exibidos nessa mostra não correspondem aos mesmos da televisão aberta, tendo um caráter mais alternativo e marginal, reconhecidos assim como “arte”.

---

<sup>40</sup>Dois publicitários norte-americanos, citados por Frank Furedi, afirmam que as “pessoas na casa dos 20 e dos 30 anos buscam produtos que lhes dêem a sensação de serem reconfortadas. Elas querem experiências sensoriais que lhes tragam de volta uma fase da vida inocente e mais feliz: a Infância” (FUREDI, 2004, p.5).

Já na programação aberta de televisão, apesar de todo o investimento para atingir o maior público possível, a televisão costuma utilizar essa linguagem narrativa costuma sedirigir explicitamente ao público infantil, o que é reforçado pelas apresentadoras ou apresentadores, como a rainha Xuxa<sup>41</sup>, quando se dirigia aos seus “baixinhos”, pela publicidade de brinquedos e produtos para crianças exibida nos intervalos dos programas. Aqui a criança é exaltada sob o ponto de vista do consumo, já que o motor da produção televisiva está na sua publicidade, pela qual a TV vende audiência para seus anunciantes (ALMEIDA, 2003). É importante chamar a atenção para o fato de que essa cadeia de anúncios de brinquedos, eletrônicos e outros produtos dirigidos para as crianças está na maioria das vezes em consonância mesmo com os desenhos animados que ali são exibidos, o que sinaliza a visibilidade e importância da criança no cenário público, decorrente fundamentalmente de seu estatuto como consumidora, desencadeado a partir dos anos 1980 (RIBES, 2007, VERSUTTI, 2000, SAMPAIO, 2000).

A descoberta e a valorização do potencial de consumo da criança foram as maiores responsáveis pela sua visibilidade na mídia e esse movimento constitui-se como uma tendência global. Aumenta consideravelmente a oferta de programas infantis na TV nesse período, levando-se em conta que, segundo dados do Censo de 1991, o segmento infanto-juvenil compõe 41 por cento da população brasileira. Gradativamente, as crianças começam a ganhar “espaço na mídia como apresentadores na programação infantil, atores com presença acentuada nos diversos gêneros (novelas, minisséries, comédias, etc.), entrevistados em talk-shows, anunciantes de produtos e serviços, garotos/as-propaganda em campanhas de utilidade pública ou governamentais etc.” (SAMPAIO, 2000, p. 150). No entanto, a construção de sua imagem, das situações que vivenciam, entre outros aspectos, são resultantes da atividade coletiva dos profissionais de propaganda, como postula Sampaio. A partir de um levantamento das imagens infantis veiculadas nas mídias brasileiras, Sampaio sistematizou uma série de tipos, de modo que podiam ser incidentes, enfatizando *a criança feliz*, sobretudo nas propagandas em que se destaca uma ótica positiva, na qual a alegria é associada ao consumo, somando 76,5 por cento das representações infantis. A autora considera esse tipo de representação como o “mais vazio, que muito pouco fala acerca da identidade dos atores” (p.214). Um segundo tipo é o da *criança sapeca*, somando 29,5 por cento do total das representações infantis. Ela aqui aparece como esperta, “engraçadinha”, pois seu sentido é normalmente atrelado ao encanto que desperta nos adultos. Há ainda a representação da *criança fantasiosa*, a que participa de aventuras fantásticas, “lutando contra monstros ameaçadores, assumindo a condição de personagem em seus sonhos e/ou brincadeiras, transformando-se em príncipes, princesas, xerifes, policiais, etc.” (idem, p.218). Esta representa 19,8 por cento das aparições infantis. A de tipo *precoce* assume concepções e atitudes orientadas a partir de modelos adultos, como o envolvimento com a questão do amor, a negação do lado infantil, esta última sobretudo presente nas imagens das meninas, as quais “têm realçadas sua beleza e graciosidade, expressas nas

---

<sup>41</sup>“A apresentadora de programas infantis de maior sucesso no Brasil, Xuxa Meneghel, ou simplesmente Xuxa, criou um formato na TV que se espalhou por toda a América Latina. Originalmente, ela era uma bela modelo e estrela da TV loira, dançando, cantando e brincando com crianças no palco. Durante os programas, ela costumava passar alguns desenhos animados comerciais, mas, principalmente, anunciava diferentes produtos de consumo, como brinquedos, roupas, iogurte, doces, música e cosméticos. O Xou da Xuxa foi imitado por outros canais, que se utilizavam de garotas loiras, tentando copiar Xuxa. Tais programas estão no ar há dez anos. Podemos ver Xuxa como um fenômeno comercial deste período” (CARMONA, 2002, p. 335).

posturas, gestos e poses assumidas nos comerciais” (ibidem, p.222). Sua incidência foi contabilizada como sendo de 13,8 por cento. Finalmente, há a *criança ingênua*, no sentido a realçar seu desprovemento do sentimento de malícia, ou seja, “não dispõem ainda de conhecimentos amplos sobre os bastidores da vida adulta” (ibidem, p. 223), destacando-se em 10,2 por cento das representações infantis.

Por outro lado, os desenhos animados produzidos posteriormente a esse período – incluindo os aliados à influência dos desenhos animados japoneses -, mesmo que remetidos ao público infantil, nutrem-se de uma complexidade narrativa, na qual personagens, mundos e cenários sugerem uma outra realidade, fantástica, com códigos e desafios específicos, cujo acompanhamento solicita um olhar atento às suas nuances e à rapidez com que a história é exibida. Nessa linha, destaca-se *Pokémon*<sup>42</sup>, *Yu-Gi-OH!* e *Cavaleiros do Zodíaco*, entre os japoneses, e *He-man* e *Thundercats*, entre os norte-americanos, todos apresentando sólidas parcerias com a indústria de brinquedos e publicitária. Aqui se enfatiza a dimensão infantil num sentido positivado, como um convite a fazer parte de um mundo “restrito” a esse setor, sendo isso decisivo para a socialização das crianças nos dias de hoje, quando a lógica transposta para seus cotidianos é praticamente ininteligível e não experimentada pelos mais velhos. “Os muros que cercam o jardim sagrado da infância ficaram muito fáceis de pular. E, contudo, as crianças, principalmente pequenas, participam cada vez mais de mundos culturais e sociais que são inacessíveis, e mesmo incompreensíveis, para seus pais” (BUCKINGHAM, 2007, p.79). No entanto, apesar de a criança considerar a mídia como um mundo particularmente seu, são os produtores adultos, especialistas em estratégias de vendas, quem confeccionam esses programas e não há interesse em que isso seja explicitado pela mídia, sobretudo quando se trata desse tipo de desenho, que deve grande parte de seu sucesso por endossar a autoafirmação infantil, através da idéia de que se trata de um mundo regido por crianças.

No final dos anos 1990, ainda na linha dos desenhos que muito atraíram um público “mais velho” chamamos a atenção para o caso das *Meninas Super Poderosas*. A imagem das personagens, enquanto meninas com super-poderes, foi consumida no período de seu lançamento - quando houve um grande furor em escala global - como lema de uma nova figura feminina forte, bonita e poderosa. Muitas mulheres bem-sucedidas profissionalmente se identificaram com essas características inovadoras e passaram a exibir broches, estampas, agendas, celulares e mais um infindável número de objetos e adereços com a marca dessas personagens animadas, como uma manifestação ponderada pelo toque de humor, que clamava e reivindicava uma nova identidade feminina que então se delineava.

Ao enfatizarmos infância, juventude e idade adulta menos como etapas da vida e mais como tipos de experiências sociais diferenciadas, é proposto abrir o debate que se centra na ação dos sujeitos, em seus usos criativos, atentando para suas margens de ação aceitas socialmente e para as crises, contradições e tensões que caracterizam toda relação social. Do ponto de vista do cotidiano, as rupturas, as mudanças e os dramas sociais

---

<sup>42</sup>Liriam Yamase (2000) ao analisar a campanha publicitária do Pokémon constatou que os pais ficam realmente excluídos deste universo imaginário reforçado pela indústria de brinquedos, jogos e eletrônicos. “Os adultos ficam a mercê da vontade das crianças, pois eles mal sabem quais são e o que fazem os pokémons”(p.203).

vividos pelos sujeitos demandam intensivamente a adoção de escolhas e posicionamentos que, em muitos casos, os convidam a enfrentarem desafios e experiências que constantemente estão redefinindo seu estatuto, em que os rituais de passagem, como os que marcam a mudança da infância para o mundo adulto, se configuram como ponto extremo desses dramas. Por conseguinte, as experiências de meninos e meninas são bastante diferentes e marcadas socialmente já antes do nascimento, impostas desde o primeiro momento, quando os pais ficam sabendo o “sexo” do filho ou filha. A partir daí, todo um cenário é montado tanto materialmente como em expectativas sociais, tendo as diferenças de gênero como dois pólos divergentes e socialmente contrapostos. Esses cruzamentos entre infância, mídia e gênero tratam de um universo ao mesmo tempo muito rico e complexo, sinalizando questões fundamentais dentro do debate proposto no âmbito das relações entre identidades, ação social e cultura.

## **2.2 Possibilidades de se articular Problematizando Gênero e Infância**

Dando seguimento ao debate sobre infância, não podemos deixar de destacar que ela se encontra atravessada por outras categorias sociais, que devem ser tomadas em seu conjunto. Nesse sentido, *gênero*, além de ser determinante nesse esquema, surge como importante divisor de águas. Do ponto de vista cultural, saltam as diferenças binárias entre os universos masculino e feminino, um representado sobretudo por carrinhos, bola, videogame, super heróis, no qual se destaca um mundo “azul”, e outro das meninas, “cor-de-rosa”, repleto de bonecas, princesas, bichinhos de pelúcia e utensílios para a brincadeira de “casinha”. Ainda que haja uma mudança significativa observada ao longo dos últimos anos nos elementos que configuram esses dois meios, por certas razões ambos ainda insistem em se opor radicalmente. A representação das personagens presentes nas mídias voltadas para o público infantil acompanhou de perto essa transformação, principalmente no tocante à entrada em cena das super-heroínas, como versão feminina daqueles heróis já consagrados na literatura dos meninos. Aqui emerge um forte indicativo de mudança nas possibilidades de *agência* (ORTNER, 1996) das meninas e nas formas com que são representadas, com destaque às transformações sociais alavancadas por diferentes fatores, entre eles os movimentos feministas, a especialização do consumo e o lançamento de novas formas de olhar das mídias, configurando alterações na dinâmica de projeção-identificação do público. O ponto de partida para compreender esse aspecto está ligado à questão estratégica do laço estabelecido entre diferença de gênero e tipos de agência.

Dentre as contribuições das teorias feministas, podemos destacar alguns pontos: tal qual a infância é tomada pelo seu caráter histórico-social, o gênero também será privilegiado como uma importante categoria analítica, primeiro por seu caráter relacional<sup>43</sup>, que permite que sejam problematizadas concomitantemente

---

<sup>43</sup>“Este ponto de vista relacional ou contextual sugere que o que a pessoa ‘é’ – e a rigor, o que o gênero ‘é’ – refere-se sempre às relações construídas em que ela é determinada. Como fenômeno inconstante e contextual, o gênero não denota um ser substantivo, mas um ponto relativo de convergência entre conjuntos específicos de relações, cultural e historicamente convergentes”(BUTLER, 2003, p.29).

diferenças entre adulto, criança, masculino, feminino, além de outras configurações identitárias que aí atravessam, como classe, etnia etc. Em segundo lugar, os estudos de gênero trazem para o cenário contemporâneo discussões que se assentam nas desigualdades sociais, estas calcadas numa relação que considera tanto agência como poder como pólos igualmente importantes para a compreensão da realidade social.

Muitos/as estudiosos/as apontam que a identificação com o gênero não aparece como coerente e fixa, sendo, pelo contrário, extremamente instável. Tais representações do masculino e do feminino não são imutáveis, variam segundo os usos, seus contextos e sua cultura. Apesar de lançar mão da observância das diferenças entre os mundos dos meninos e das meninas, já que gênero se consolida como categoria relacional, devemos concebê-lo como construção variável da identidade, encarada como pré-requisito metodológico e normativo (SCOTT, 1995, LOURO, 1997, MOORE, 2000, BUTLER, 2003). Na prática, isso implica considerar, em vez de uma idéia de fixidez e coerência, as tensões e as diferenças presentes no interior das próprias concepções sobre o masculino e o feminino, que se dão através de um contínuo processo de afirmação e interação social.

Um dado fundamental evocado pelos estudos de gênero tem a ver com o fato de o pensamento moderno, racional e ocidental tender a encarar as diferenças a partir de oposições binárias, como natureza e cultura, magia e ciência, noite e dia. No ponto que nos interessa, facilmente constatamos que, assim como infância reclama o contraponto adulto, o masculino reclama o feminino. Nessa lógica dicotômica, há uma tendência a valorizar um elemento da dupla, tomando o outro como desviante, decorrente, imperfeito. Além disso, dentre os pares de opostos, costumamos referenciar um deles a um conjunto de outras oposições já fixadas no senso comum, como atividade/passividade, natureza/cultura, inteligência/sensibilidade, razão/sentimento, etc., como observam muitas/os estudiosas/os de gênero (ROSALDO & LAMPHERE, 1979). Na realidade, estamos querendo com isso chamar a atenção para uma desestabilização dessas categorias fixas, como feminino, masculino e infância, e compreendê-las através da ênfase em sua diversidade intercultural e na sua contingência cultural.

Voltando à questão da identidade, esta se consolida como um importante vetor, à medida em que permite ao sujeito comportar um conjunto de referenciais que aparecem impregnados em seu corpo, em suas atitudes e em seus comportamentos, definindo-o a partir das diferenças de gênero, entre outras construções. Judith Butler (2003) questiona o significado de identidade como um ideal normativo em face da desestabilidade, incoerência e descontinuidade que impedem a garantia de uma base sólida para sua sustentação. Sob o ponto de vista crítico, as diferenças inscritas sobre os corpos masculino ou feminino somente se apresentam sob uma aparência coerente e unívoca, escondendo em seu interior o complexo e contraditório jogo discursivo. “A univocidade do sexo, a coerência interna do gênero e a estrutura binária para o sexo e o gênero são sempre consideradas como ficções reguladoras que consolidam e naturalizam regimes de poder convergentes de opressão masculina e heterossexistas” (idem, p. 59). Nessa direção, devemos relativizar os modos de

subjetividade e as questões de identidade que se encontram marcados pela exposição a múltiplos discursos concorrentes e contraditórios, ligados a jogos e contextos de poder e expostos a sanções sociais.

Com a atenção voltada à especificidade da relação da criança com a mídia, muitos dos referentes promulgados pelas mídias podem não ser muito bem recebidos, por se oporem aos discursos de outras importantes instituições sociais, como a escola e a família, diretamente envolvidas com as crianças. Um bom exemplo em nosso país está nos surtos de músicas *funk* ou *axé*, cujo lançamento normalmente coincide com o carnaval, sendo bastante reforçados pelas mídias não só como simples músicas, mas também em letras e danças altamente erotizadas que, embora não sejam voltadas diretamente para o público infantil, têm repercutido com bastante aceitação por esse grupo. Nesse caso, muitas vezes elas são apropriadas pelo contexto mais geral da vida cotidiana das crianças, como símbolo da moda, ora também incentivadas pelos adultos, que “acham graça”, ora, em outros casos, sendo vedadas, porque consideradas inapropriadas para elas, ou, ainda, devido à exaltação da sexualidade, podendo ser mais aceitas no caso dos meninos, e não no das meninas ou vice-versa. No entanto, dificilmente é possível proibir o contato com mensagens e produtos como esses, que, sendo massivos, estão atualmente disponíveis nos mais inusitados locais do cenário cotidiano, das bancas de revistas ao som ambiente dos supermercados. O que queremos chamar a atenção aqui é para o cuidado de não se fazer generalizações ou adotar uma postura reducionista em relação a esse ponto, pois, além da exposição a discursos diferentes, as diferenças de gênero pesam muito em situações como essa, mesmo quando não está tão explícito no produto o caráter heterossexista.

Um outro aspecto importante está voltado à questão da identidade. Contudo, problematizá-la não significa afirmar que haveria um sujeito ontológico que pudesse realizar escolhas acerca da “matriz cultural” de gênero, conforme observa Butler, como se houvesse uma identidade substancial. Ao invés disso, são as práticas performáticas que são produzidas e impostas por “práticas reguladoras da coerência de gênero. Consequentemente, o gênero mostra ser performativo no interior do discurso herdado da metafísica da substância – isto é, constituinte da identidade que supostamente é. Nesse sentido, o gênero é sempre um feito, ainda que não seja obra de um sujeito tido como preexistente à obra” (ibidem, p.48). Para a autora, o gênero, como prática discursiva contínua, é constantemente ressignificado e interpelado. Mesmo quando aparece de forma mais cristalizada, inscreve-se como resultado de uma prática insidiosa e insistente, que vem se sustentando através das relações sociais. No caso dos meninos e das meninas, tal prática discursiva encontra-se incidida pelas diferenças de gênero que não necessariamente correspondem ou se assemelham às dos adultos, sendo específicas desse segmento.

Em relação a esse conjunto matricial de referentes associados às diferenças de gêneros, verifica-se que ele se encontra disponível sobretudo nos corpos, nas gestualidades, nas maneiras de ser e de se portar dos “pares”, além de o gênero ser continuamente interpelado pelos discursos da mídia que tanto podem reforçar suas diferenças, como modificá-las ou simplesmente contestá-las para subvertê-las. Sua complexidade é constatada à medida que podemos comparar as diferenças discursivas que se assentam nos corpos e nas

gestualidades dos meninos e das meninas através dos tempos, dos contextos e das gerações. A construção da diferença, do outro<sup>44</sup> que se opõe assimetricamente, é essencial no interior desse processo. Na prática, para que se afirmem como meninas, por exemplo, é necessário que se delineie um contraponto daquilo que não corresponde a essa configuração identitária, caracterizado como seu oposto, o menino, aquele que não corresponde ao seu ideal de gênero, ou seja, o que ela não é. O mesmo ocorre no caso dos meninos.

Por meio das relações de gênero, dois tipos de pessoas são criados: homem e mulher. Homem e mulher são apresentados como categorias excludentes. Só se pode pertencer a um gênero, nunca ao outro ou a ambos. O conteúdo real de ser homem ou mulher e a rigidez das próprias categorias são altamente variáveis de acordo com épocas e culturas. (FLAX, 1991, p.228)

Devido à força com que referentes são genericados – isto é de menino, isto é de menina -, aquilo que não se enquadra, que escapa à essa *matriz de inteligibilidade*, é ignorado ou menosprezado socialmente e denominado por Butler como ser *abjeto*<sup>45</sup>, a exemplo dos hermafroditas em nossa sociedade, que não se enquadram nem sob o invólucro masculino, nem sob o feminino. Diante da quantidade de referenciais que se assentam sobre múltiplas feminilidades e masculinidades, a questão da escolha volta à cena, como um aspecto problemático nesse contexto:

Uma das coisas reveladas é a extraordinária variedade de tipos de práticas sociais, discursos e instituições que oferecem e trabalham essas múltiplas feminilidades e masculinidades. A medida em que os indivíduos são capazes de reconhecer as posições alternativas de sujeito disponíveis é obviamente variável, mas a falta de qualquer reflexão consciente sobre a possibilidade de *escolha* não significa que os indivíduos não selecionem ou invistam em múltiplas posições de sujeito. A seleção – e este é claramente um termo problemático – é alguma coisa que podem fazer na prática, e não é alguma coisa a que devam estar consciente e intelectualmente atentos. De qualquer modo, o reconhecimento de feminilidade e masculinidades alternativas possíveis é facilitado em certa medida pelo fato de que os discursos concorrentes são construídos como contrapontos um ao outro. (MOORE, 2000, p. 30)

Judith Butler (2003) ilumina essa discussão pelo reconhecimento dos *gêneros inteligíveis* como postulado das prerrogativas de sexo, gênero, desejo e prática sexual que determinam nossas “escolhas”, instrumentalizadas num sistema social orientado pelo que ela chama de *heteronormatividade*: “seria errado supor que a discussão sobre identidade deva ser anterior à discussão sobre a identidade de gênero, pela simples razão de que as 'pessoas' só se tornam inteligíveis ao adquirir seu gênero em conformidade com padrões reconhecíveis de inteligibilidade do gênero” (p.37). Assim, a experiência pessoal de gênero e das relações sociais envolvidas estão ligadas a questões de poder e relações políticas de diferentes níveis, desde um âmbito mais local até um mais global, disseminado pelas mídias. Em especial, as escolhas calcadas nas diferenças de

---

<sup>44</sup>Para Simone de Beauvoir (1970), o sujeito seria sempre já masculino, universal, abstrato, diferenciando-se de um Outro feminino, que estaria além das normas universalizantes.

<sup>45</sup>Construção discursiva entendida como fora da linearidade do sujeito da norma, segundo Butler (2003).

gênero são muito mais complexas do que seriam se fossem simplesmente uma questão de opção de adoção de referenciais disponíveis, que os sujeitos pudessem incorporar. Devido à sua dimensão social e política, todos se encontram em situações cotidianas, nas quais lhe são constantemente solicitados uma reatualização e um redimensionamento de sua posição social. Portanto, um aspecto importante diz respeito ao fato de as determinantes das posições que iremos assumir serem consequência de nossas interrelações sociais.

O que estamos querendo dizer, aproximando essas discussões de nosso objeto de interesse, é que, apesar do conjunto de referenciais que marcam dois universos distintos, o dos meninos e o das meninas, a análise não se reduz ao elencamento de suas características exteriores, pela constatação daquilo que é próprio deles e aquilo que é próprio delas, até porque muitas atividades atuais, como brincar de bola, não se restringem necessariamente somente ao grupo dos meninos, tampouco brincar de casinha constitui hoje uma atividade exclusiva das meninas, entre outras configurações sociais. Isso se deve à sua dinamicidade. O que num determinado período pode ser associado a um gênero, em outro momento pode não o ser mais. Isso também se deve ao fato de sua efetivação depender da prática social, ou seja, das negociações conferidas nos cotidianos dos sujeitos. Queremos assim dizer que aquilo que num determinado contexto é bem recebido pelo grupo das meninas ou dos meninos, pode não acontecer da mesma forma em uma outra ocasião. O bom exemplo disso encontra-se nos modismos, tanto aqueles divulgados pelas mídias como os desenvolvidos nos contextos locais. Pudemos verificar essa situação numa apresentação de fotografias de uma pesquisa desenvolvida por Marisa Vorraber Costa, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, durante o Fazendo Gênero 8<sup>46</sup>, na qual ela mostrava o excessivo uso de pulseirinhas de plástico coloridas tanto pelas meninas quanto pelos meninos, nas escolas de periferia da região de Porto Alegre, mania que não foi verificada, pelo menos com tamanho grau, nas escolas, uma particular e uma pública, em que trabalhamos em Florianópolis, no mesmo período. Outro fator que merece atenção é a multiplicidade de rearranjos dos referentes por parte das crianças, os quais não são fixos e se encontram vulneráveis ao sabor das mudanças de discursos incididos sobre elas, dependendo dos usos e significados desenvolvidos em seus cotidianos. Ainda tomando como exemplo o uso das pulseirinhas coloridas em Porto Alegre, em outras regiões elas poderiam ser interpretadas como referentes exclusivamente femininos ou vice-versa. Nesse sentido, a dimensão da agência ajuda a pensar sobre essa questão.

Sherry Ortner (2007a), pesquisadora envolvida nos estudos sobre desigualdades de gênero, questionou-se sobre a maneira com que esses sistemas estavam fundamentados em relações sociais de vários tipos. Seu postulado partiu da constatação de que “a reprodução social nunca é total; é sempre imperfeita e vulnerável às pressões e às instabilidades inerentes a toda situação de poder desigual” (p.26). A partir das contribuições dos

---

<sup>46</sup>Seminário Internacional Fazendo Gênero 8: *Corpo, Violência e Poder* - Consiste em um encontro que se realiza de forma bianual tradicionalmente na UFSC, Florianópolis, desde 1994. Contabilizou em 2008 setenta e dois seminários temáticos, além de fóruns, mesas redondas, exposição de fotografias, filmes e pôsteres. O evento caracteriza-se pela sua feição interdisciplinar e pela importância na área de gênero, tanto na academia quanto em relação a organizações e movimentos feministas.

autores<sup>47</sup> que localizou na corrente teórica denominada Teoria da Prática<sup>48</sup>, problematizou a agência como fruto de uma construção cultural calcada por uma espécie de empoderamento e como base para que se persigam projetos dentro de um mundo de dominação e desigualdade (p.37). Para ela, esse último ponto é crucial para entender as relações entre agência e poder. Nesse sentido, a autora circunscreveu três aspectos que permeiam a definição de agência: a intencionalidade, a questão da construção cultural e a relação entre poder e agência. Sua reflexão aponta para alguns cuidados que devem ser tomados no uso desse conceito como ferramenta para a compreensão das identidades de gênero. Em relação à intencionalidade, ela afirma que é esse o ponto que faz com que agência se diferencie de práticas de rotina. Contudo, pondera o foco excessivo nas intenções que pode obscurecer as demandas sociais e até as consequências não intencionais da ação. Chama a atenção também para a questão da universalidade da agência, pontuando a importância de situá-la como cultural e historicamente construída. Por fim, sob a ótica da agência e do poder, Ortner remete à complexidade e à contradição calcadas pelas imposições sociais, com fortes impactos subjetivos os quais são atravessados por jogos de poder, esses que, por fim, fazem com que agência se configure como prática transformada (2007b). Como “propriedade dos sujeitos sociais” (idem, p.74), a agência é descrita como empoderamento, no sentido de ser necessariamente distribuída de forma desigual: uns têm mais e outros menos.

A autora, ao se propor a lançar um olhar crítico ao estudo da cultura, atenta aos meandros da agência como possibilidade de conjugar de maneira satisfatória subjetividades e matrizes sócio-culturais. “La agencia no es una voluntad natural u originaria, adopta la forma de deseos e intenciones específicas dentro de una matriz de subjetividad: de sentimientos, pensamientos y significados (culturalmente construidos)” (ORTNER, s/d, p. 29). O maior desafio levantado por Ortner (1996) é compreender a formação dos sistemas sociais, os quais encontram-se embuídos de agência e intencionalidades de sujeitos, para finalmente reconhecer as possibilidades dos mesmos dentro das complexas redes culturais e sociais nas quais estão imersos. A autora propõe denominá-los de *jogos sérios*, devido à imposição das regras sociais externas e à habilidade dos sujeitos de resignificar, transformar, burlar tais injunções, o que permite pensar que mesmo sujeitos atravessados por agências semelhantes manifestam-se através de atitudes e posturas diferentes.

Isso quer dizer na prática que, num mesmo contexto, podem coexistir posicionamentos díspares com agentes do mesmo gênero, em situações de muita proximidade. Alguns emblemas infantis podem ser exaltados por algumas crianças e não por outras num mesmo contexto. Vamos ilustrar tal fato com um exemplo vivenciado numa escola particular com uma turma de crianças com idade média de dez anos, observado estritamente em um grupo das meninas, relacionado ao uso/aquisição da boneca *Polly* e a todo seu conjunto de

---

<sup>47</sup>Entre os estudiosos que a autora inclui nessa escola de pensamento estão: Pierre Bourdieu, Anthony Giddens, James Scott, Raymond Williams e Marshal Sahlins. Eis um breve trecho em que ela aponta as contribuições de cada um para a construção de sua idéia de agência: “Bourdieu é muito como Foucault, pois sua noção de *habitus* é de uma estrutura profundamente internalizada, fortemente controladora e, em grande medida, inacessível à consciência (...). Giddens é mais como Scott, pois enfatiza a maneira como os atores são, ao menos parcialmente, “sujeitos que sabem” (...) que são capazes de refletir, até certo ponto, sobre suas circunstâncias e, portanto, de desenvolver um determinado nível de crítica e possível resistência. E por fim, Sahlins é bastante como Williams: por um lado, concorda com a noção de hegemonias culturais fortes, mas, por outro lado, reconhece certas, digamos, fissuras na estrutura” (p.27).

<sup>48</sup>“Trata-se de uma teoria geral da produção de sujeitos sociais por meio da prática no mundo e da produção do próprio mundo por intermédio da prática”(idem, p.38).

acessórios. Embora as meninas fossem provenientes de contextos sócio-culturais e locais muito similares, houve um impasse entre elas: enquanto um grupo exaltava positivamente a posse e as brincadeiras com essas bonequinhas, um outro grupo as recriminava por considerá-las “infantis demais”. Do ponto de vista da escolha, observamos que coube às meninas, nessa situação particular, se posicionarem a partir do que podemos atribuir de *jogos sérios*, a favor ou contra o conjunto de significados próprios do universo da bonequinha *Polly*, interpretados de maneira positiva num caso e não no outro; já que entram em disputa aspectos ligados à construção de identidade, ao modo como cada criança se apresenta o grupo. Esse exemplo pode ser estendido a outras situações e referentes, no caso das crianças, quando entra em jogo a valorização de aspectos infantis ou não, o que é muito comum entre elas, solicitando determinados tipos de agência.

Devido à sua ênfase no plano social, o raciocínio de Ortner pode ser interpretado no horizonte do conceito de ação social de Weber (1991), devido à semelhante característica inerente ao conceito de agência de se orientar pela influência das ações de outros sujeitos, os quais esse autor classifica como sendo dos seguintes tipos: racional referente a fins, racional referente a valores, de modo afetivo ou de modo tradicional. A contribuição da autora vai além de definir os sujeitos como ocupando uma posição específica dentro de uma matriz social, recaindo sua ênfase sobre a complexidade subjetiva consolidada por temores, sentimentos, angústias e aproximações de ordem emocional. No entanto, seu raciocínio não termina aí. A opção pelo estudo da agência é decorrente de uma postura que sobredetermina o poder como oblíquo, isso é, advindo de todos os lugares e direções e, em princípio, por considerar a subjetividade<sup>49</sup> individual fundamentalmente voltada à perseguição de “projetos sociais”, sendo ela já composta por determinadas formações sociais, às quais os agentes estiveram expostos ao longo de sua vida. Isso justifica sua importância dentro dos estudos de gênero, à luz das prerrogativas de desejo e de práticas sociais ligadas às diferenças entre as identidades de homens e mulheres, tais como aquelas apontadas por Butler e outras estudiosas feministas pós-estruturalistas.

A atenção à cultura traz ainda mais pertinência ao nosso debate, já que, como desenvolvido no primeiro capítulo, há uma corrente preocupação com os engajamentos da mídia no tocante à dinâmica das aproximações globais. Mais do que isso, Ortner propõe considerar o contexto da globalização sob o ponto de vista das diferenças locais, embora profundamente marcadas pela larga circulação de pessoas e idéias, como afirma a autora em entrevista:

no sentido de procurar as articulações entre os vários níveis, da forma como Arjun Appadurai discute. As formas pelas quais a multiplicidade de sociedades, lugares e localidades estão conectadas de modos muito diferentes, mas, ao mesmo tempo como parte desses fluxos globais, como ele chama. A mídia entra bem aí, porque a mídia é certamente uma das forças globalizantes e, ao mesmo tempo, tem uma história local em cada parte do mundo (ALMEIDA & DEBERT, 2006, p.437)

Como produto de um projeto global, o feminismo deve ser tomado a partir desse importante ângulo,

---

<sup>49</sup>“Por subjetividad entiendo el conjunto de modos de percepción, afecto, pensamiento, deseo, temor, etc que animan a los sujetos actuantes. Pero también aludo a las formaciones culturales y sociales que modelan, organizan y generan determinadas “estructuras de sentimiento” (Williams)” (ORTNER, s/d, p.25).

ainda que num sentido comparativo, defende a estudiosa. Isso se deve em grande medida a esse movimento impulsionado pelas mídias. Nesse horizonte, um impasse foi colocado ao estudo da cultura, pois gênero não pode ser tomado em seu sentido hermético ou como portador de uma certa homogeneidade e regularidade, mas sim com ênfase ao seu aspecto inter-relacional. O feminismo, como forma de pensamento que nutre as matrizes sócio-culturais modernas, apresenta, do ponto de vista mais geral, um papel fundamental para se pensar as agências de homens e mulheres, à medida que se choca e se mistura com a cultura local.<sup>50</sup>

Tal como a abrangência do movimento feminista no cenário mundial, encontramos a disseminação das representações femininas nas mídias, com destaque ao cinema e à televisão, como promulgadores hegemônicos nesse campo. Recuperar as imagens das personagens femininas nesses meios torna-se imprescindível, na medida em que são elas que fornecem as bases para a configuração de uma matriz de inteligibilidade de gênero, que por sua vez terá uma importantíssima participação na maneira com que os sujeitos consolidarão suas identidades e no modo com que se posicionarão em seu meio social. Além disso, essas imagens apresentam uma significativa participação no cruzamento com as produções dirigidas para as crianças, duplamente mediadas pelas instâncias tanto das políticas públicas que se assentam sobre a infância, ainda que profundamente tensionadas pela força do consumo, quanto das interposições dos contextos locais - ambas protagonizando as políticas de gênero em todos os níveis.

### **2.3 Gênero e Mídia: Fragmentos Rumo à Imagem das “Meninas Super-Poder-Rosas”**

Além das imagens<sup>51</sup> femininas, a maneira pela qual o meio das mídias atravessa a relação do espectador com suas imagens-mensagens é fundamental, pois revela o lugar ocupado por cada um desses agentes, então sobremarcados pelas diferenças de gênero. Como nosso interesse recai sobre a forma de expressão do desenho animado, interessa contextualizar aquela que se delineia nos meios de comunicação de amplo alcance e tanto influencia esse tipo de produção, de modo a mesclar, ainda que de forma fragmentada, como quem tenta

---

<sup>50</sup>Um interessante exemplo disso está na pesquisa que a autora (1996) realiza no Nepal, mais precisamente num território de etnia Sherpa, na qual analisou as condições de mulheres e homens em situação de prática de alpinismo. O feminismo promulgado numa escala mais ampla através das mídias, intensivamente nos anos 1960 e 70, fez com que houvesse significativas mudanças nos hábitos locais, visões de mundo e de gênero, especialmente em relação ao alpinismo, que até poucas décadas atrás consistia numa atividade exclusivamente masculina e começava a ser praticado por mulheres, tanto sherpas como ocidentais. A pesquisadora destaca as diferenças de significado que escalar tinha para esses dois grupos de mulheres: enquanto as ocidentais consideravam essa atividade importante por se sentirem “livres” e independentes, as mulheres locais enfatizavam a realização do alpinismo acompanhando seus esposos como forma de afirmar a relativa igualdade de gênero que ali se estabelecia. Em ambos os casos, elas se encontravam numa situação de rompimento de barreiras, devido ao fato de essa prática estar envolvida como uma forma de afirmação política, de radicalismo de gênero, ainda que de maneira distintamente imposta pelas diferenças culturais destacadas. Interessa essa abordagem pela utilização da idéia de *zona de fronteira* (*borderland*), muito oportuna para compreender esses impasses relativos ao estudo da cultura numa era de globalização, já que leva em conta a problemática da fronteira, assinalada nessa análise sobre os Sherpa, que é interpretada como um espaço de poder desigual, oriundo de uma multiplicidade de processos históricos, culturais e políticos diferenciados. Nesse sentido, o que é muito oportuno nessa problematização é o fato de ela chamar a atenção para a complexidade com que a globalização se inscreve hoje nos cenários sociais, como impasse à simples interpretação no sentido de um contexto cultural circunscrito

<sup>51</sup>A imagem é aqui referenciada no sentido em que busca incorporar junto à sua forma representativa discursos, perspectivas e pontos de vista em interação, conforme orientação de Stam e Shohat (2006): “a voz (e o som) e a imagem podem ser considerados juntos, dialeticamente e diacriticamente (...) como o jogo de vozes, discursos, perspectivas, incluindo aquelas que operam no interior da imagem. A tarefa do crítico seria chamar a atenção para as vozes culturais em interação, não apenas aquelas ouvidas em ‘close-up’ auditivo, mas também aquelas distorcidas ou abafadas no texto”(p.310).

montar um quebra-cabeça, a participação dos seguintes elementos: as imagens das heroínas retratadas no contexto das mídias, a maneira com que se dirigem ao público do ponto de vista relacional das diferenças (ou igualdades) de gênero e, finalmente, a forma com que as/os espectadoras/es, dirigem seu olhar a essas personagens. Esse percurso analítico tem como desafio procurar ser breve, sem perder de vista pontos relevantes no que diz respeito às suas ambiguidades internas. A análise se vê orientada pela supremacia, no campo da cultura infantil atual, de um tipo feminino-infantil que se revela salientemente estampado e incorporado por muitas meninas em diversas partes do mundo, através do que denominaremos de meninas “super-cor-de-rosa”, cuja descrição e conseqüente complexidade imagética e discursiva procuraremos melhor esmiuçar na sequência, fazendo referência às suas influências histórico-contextuais midiáticas. Entretanto, essas foram resgatadas principalmente através de um levantamento de observações já realizadas por outros autores sobre a imagem feminina nas mídias, ao lado de outros fragmentos de imagens reconhecidas como fortemente ressonantes no imaginário das mídias, em forma de matrizes culturais (MARTIN-BARBERO, 2003). O intuito nesse momento consiste em fazer referência a algumas imagens femininas que contribuíram para a consolidação do estereótipo da “menina” que pretendemos ilustrar.

Em relação aos antagonismos e às aproximações entre os mundos masculinos e femininos, a questão dos gêneros narrativos, como estratégias de comunicabilidade entre esses dois pólos, pode ser muito esclarecedora nesse sentido. Por enquanto, a discussão sobre as estruturas narrativas e as convenções de gênero apenas serão apontadas, já que sua problematização mais aprofundada será realizada num outro momento. Em busca de uma elucidação das bases que ajudaram a compor a atual cultura midiática infantil-feminina, aqui nos preocupamos mais em situar contextualmente o lugar do feminino nesse cenário, compreendido como uma arena na qual interesses, discursos contraditórios e tensões se entavam. No entanto, o significado, do ponto de vista da cultura das mídias, tende a aparecer com uma certa coerência, seja resultando em estereótipos (STAM & SHOHAT, 2006), seja ocultando outras formas de imagens marginalizadas e invisíveis, ofuscadas pelos procedimentos de controle e de poder que definem uma determinada interdição discursiva (FOUCAULT, 2002, p.3).

Um primeiro ponto tem a ver com a forma com que as figuras femininas têm sido, ao longo do desenvolvimento das mídias, retratadas e remetidas nessas narrativas. Se levarmos em consideração que há uma soberania dos filmes comerciais, cujos interesses fizeram com que se consolidassem como os grandes responsáveis pela expansão midiática nesse cenário mais amplo, isso implica levar em consideração o fato de que suas representações exercem um efeito real sobre o mundo. Isso se dá através das referências a uma vida social comum que é reforçada, promulgada e disseminada, a partir de padrões hegemônicos, com destaque ao eurocentrismo e ao tipo de organização centrado na família patriarcal. Em relação a esse último ponto, o que queremos salientar é que a maneira pela qual o público é referido nessas narrativas, que corresponde à busca pela satisfação dos desejos e das necessidades desenvolvidos ao largo do tipo de organização social com o qual as histórias tanto tematizam: a família nuclear ocidental consolidada em fins do século XIX (ARIÈS, 1978).

Nesse sentido, a imagem da mulher tendeu a ser representada de maneira simplificada e reduzida, pois, como todo estereótipo, ela deve aparecer de modo a ser compreendida por um número muito grande de pessoas e, dessa forma, acaba por condensar um fenômeno complexo, em que exalta um aspecto fragmentado de uma realidade como sua evidência máxima, a partir de uma linguagem econômica de significação (SHOAT & STAM, 2006). Daí a importância do contexto histórico-social para a determinação do modo com que eles serão veiculados nas mídias, pois aí se opera uma certa variedade de imagens, algumas delas contraditórias, mas que tendem a ser transmutadas numa inteligibilidade acordada pelos discursos hegemônicos das mídias.

No tocante à essa postura analítica, muitas feministas problematizaram a condição de passividade com que as mulheres, jovens, adultas ou crianças, eram comumente retratadas nos contextos midiáticos e, para isso, algumas delas fizeram uso da psicanálise para iluminar o debate, justamente porque ele eleva aspectos reconhecidos como sendo do domínio do inconsciente, tais como o desejo e os medos. Ainda que nossa abordagem priorize a cultura como cenário no qual as diferenças de gênero são tecidas, vemos com isso uma possibilidade de intercalar questões que remetem à subjetividade e às formações sociais que diretamente influenciaram a maneira com que o público-espectador vem se relacionando com as mídias.

É claro que, dependendo do tipo de mídia, a relação estabelecida entre produtores e espectadores ocorre de maneira diferenciada, mas a grande questão que norteia a maneira com que o masculino e o feminino são concebidos tem a ver com as construções sociais que lhe garantiram forma e conteúdo, fortemente impulsionadas e permeadas pelas tensões entre mídia e audiência. Laura Mulvey (1983), preocupada com o estatuto da mulher frente ao cinema, parte “do modo pelo qual o cinema reflete, revela e até mesmo joga com a interpretação direta, socialmente estabelecida, da diferenciação sexual que controla imagens, formas eróticas de olhar e o espetáculo” (p.437). Com relação ao cinema, algumas problematizações acerca do olhar requerido nas narrativas voltadas ao grande público, sobretudo os filmes de ação, vão na direção de uma concepção, historicamente construída, com vistas à associação do olhar masculino como ativo e, portanto, protagonizando a trama, enquanto que o olhar feminino estaria relegado à passividade. Nessa concepção questiona-se se as mulheres se satisfazem somente em serem olhadas, contentando-se simplesmente em se identificar com as personagens coadjuvantes-vítimas desses filmes. De todo modo, tal perspectiva reduz a mulher a depositária passiva do desejo masculino. O espectador, nesse caso, é pressuposto como masculino, já que sua narrativa lida com a busca da sua satisfação *voyeurista*, enquanto que as imagens das mulheres que aí aparecem são quase sempre erotizadas, quando não personificadas em papéis secundários como mães, esposas ou irmãs.

Do ponto de vista da ação das personagens, Ortner (1996) afirma que a condição feminina, desde a antiga literatura dos contos de fadas, muitas vezes apareceria caracterizada por uma espécie de não-fazer, devido à sua posição de passividade. Nesse sentido, as mulheres são retratadas como heroínas-vítimas. Seu sucesso, inclusive a passagem para o mundo adulto, envolveria necessariamente uma renúncia de agência. Podemos verificar isso nas histórias amplamente conhecidas de princesas, como *Rapunzel*, *Branca-de-Neve* e *A Bela Adormecida*. As que comandam a ação, muitas vezes as vilãs, são punidas, porque elas devem esperar que

alguém faça algo por elas, mais precisamente seu herói - masculino. A principal determinante para a entrada no mundo adulto feminino seria o casamento, que aparece como desfecho para essas histórias (p. 09). Essa questão será crucial para compreendermos o lugar das heroínas em nossa cultura, sendo retomada inclusive para compreender de que modo as meninas corporificam esses modelos em suas brincadeiras.

Em relação aos gêneros narrativos tradicionalmente considerados femininos, destacamos o melodrama, gênero consolidado desde os folhetins do século XIX, até posteriormente ocupar um importante espaço na grade televisiva, sobretudo na América Latina, como primeira narrativa voltada às expectativas femininas, ainda que mais tarde remetida para toda a família. Muitos autores e autoras (MORIN, 1975, RADWAY, 1984, ANG, 1996, PASSERINI, 1995) confirmam que esse gênero foi o responsável pelo surgimento e estabelecimento de um gênero narrativo próprio do universo feminino, aqui destacado porque mais tarde veio a contribuir com elementos narrativos presentes nas séries infantis, principalmente em sua vertente feminina, cujos moldes foram predominantemente delineados nas últimas décadas do século passado, como veremos mais atentamente no próximo capítulo. Desse modo, uma das principais características desse gênero é a exaltação de sentimentalismos, em oposição ao gênero de aventura e ação, associados ao público masculino (MIRA, 2003).

Ann Kaplan reitera que mesmo o melodrama familiar, apesar de trabalhar com temáticas consideradas femininas, continua operando com estereótipos femininos que incitam às restrições e limitações impostas às mulheres pelo tipo de organização centrado na família nuclear. Laura Mulvey (citada por KAPLAN) defende que o melodrama cumpre uma função importante, ao explorar as desilusões e amarguras das mulheres, agindo como contraponto em relação aos gêneros “principais”, isso é, grande parte dos filmes que celebram a ação masculina, como *western*, policial e de aventura. A grande questão, para a autora, está relacionada à crise edipiana da menina, na qual a ela é designado o lugar de objeto (ausência), portanto depositária do desejo masculino, assim aparecendo de modo passivo, e não ativo. “Nesta posição, seu prazer só pode ser construído em torno de sua própria objetificação” (p.47). Para a autora, uma mudança só ocorreria caso às meninas fossem propiciadas as condições para o desenvolvimento de um conjunto de estágios psíquicos que as instigasse à necessidade de satisfação através da ação, no lugar de somente aprenderem comportamentos que remetem à passividade.

Há uma mudança que substancialmente tem a ver com o duplo movimento que marca o período de expansão midiática: de um lado, a tendência à uniformização dos conteúdos e estereotipização das personagens e, de outro, a segmentação de públicos, destacando-se a produção feminina-infantil nascida a partir dos anos de 1980, momento em que tanto o público feminino passa a ter maior visibilidade nas mídias, como há a exaltação do consumo infantil do período, como já vimos. Devido à importância histórica dessa década, focaremos a análise das imagens femininas em torno desse período, então conturbado pelos movimentos feministas de anos antes e reconhecido como um momento de rupturas e transformações em torno das imagens de femininidades. Nesse sentido, assinalamos o período compreendido entre as décadas de 1970 e 1990 como o grande responsável pela complexificação tanto das imagens femininas, quanto das de juventude e infância, muito

marcadas pelo papel que a televisão adquire também a partir desse período em todo o mundo.

Independentemente da abordagem teórica utilizada, é fato que constatamos que os primeiros desenhos animados situados na década de 1980, voltados especialmente ao público infantil, não só não retratavam personagens femininas com posturas ativas, tal qual os heróis masculinos, como contabilizavam em sua maioria os personagens animais “fofinhos”, dóceis e infantilizados, exaltando cuidado, carinho e proteção, cujas características acabam por incitar sentimentos ligados à maternidade. Assim, Elisabeth Ellsworth (2001), ao constatar o que caracterizava os filmes produzidos para meninos e para meninas verificou que, nos primeiros, se costuma exaltar características consideradas dominantes, como força, virilidade e autoridade, enquanto que, para elas, a tendência era a de retratar personagens frágeis, sensíveis e delicadas. Em relação aos desenhos direcionados às meninas naquela década, observamos que grande parte das personagens se assemelhava à representação de crianças pequenas, como “Pequeno Pônei”, “O Mundo de Moranguinho”, entre outros. Kline (1995) reflete a respeito dessa tendência, que então tomava forma nesse período, no qual música, fantasia e mundos mágicos consolidavam um cenário particular, um mundo “encantado”, pelo qual essas personagens podiam ganhar “vida”, amplamente impulsionadas pelos interesses comerciais: “Os marqueteiros viram a necessidade de um tipo de animação estilizada que pudesse promover também fantasias e valores lúdicos das meninas pequenas (...) para definir uma estilística de animação distintamente feminina, suas sensações, aparência, voz e cor foram elaborados tendo em mente um nicho de mercado mais estreito” (p.306)<sup>52</sup>.

Apesar do desenvolvimento de um gênero narrativo “especializado” nesse setor, um rápido levantamento histórico dos desenhos animados (MAREUSE, 2002) aponta para a insuficiência de protagonistas femininas mesmo nesse período: foram contabilizadas apenas *She-ha*, uma vertente dos desenhos de seu irmão *He-man*, e as aventuras de *Penélope Chamosa*. Com ênfase na ação das personagens, como *Pica-Pau*, *Mickey* e *Pernalonga*, campeões de audiência desde seu lançamento, em meados do século passado, as personagens femininas confirmam a posição secundária em relação à trama central, girada em torno deles. Por outro lado, há indícios de uma outra posição das meninas frente aos protagonistas masculinos, aqueles remetidos ao público mais amplo, independente do gênero. Com relação à identificação, a pesquisa realizada por Pacheco (1985, p. 214) sobre a recepção das crianças ao desenho do *Pica-Pau* revelou que mesmo as meninas se identificavam com essa personagem masculina, quando indagadas sobre “qual personagem você gostaria de ser”, o que sugere, pela insuficiência de personagens femininas à altura da sua empatia junto às crianças, de modo que as meninas não hesitavam em se identificar com uma personagem do sexo oposto. Assim, como possibilidade válida para ambos os gêneros, é suposta uma certa universalidade de gênero, representada pelo masculino, diante da ausência das heroínas protagonizando essas séries de animações. Luisa Passerini (1995) vai na mesma direção, ao analisar o papel do feminino na cultura de massa. Ela verifica que a identificação com as personagens, em especial o cinema hollywoodiano, depende menos do gênero das personagens, do que

---

<sup>52</sup>Tradução das autoras do original: “Marketers saw the need for a kind of animation stylistic that could promote girl's toy lines too and reflect little girl's fantasies and play values. (...) to define a distinctively feminine animation stylistic its feel, looks, voice and colour were crafted with a narrower market niche in mind”

de seu perfil na narrativa: “o gênero sexual não é em tal caso determinado mecanicamente, mas definido com base em atitudes culturais das pessoas reais, de tal modo que, no caso de um filme, as mulheres podem escolher um papel masculino e vice-versa” (p.385). Podemos interpretar esses dados como sinais de que a identificação com as personagens pode ser guiada mais pela vontade de participar imaginariamente da trama, colocando-se no lugar do protagonista, do que pela simples identificação correspondente de gênero.

Entretanto, hoje em dia vivenciamos uma tendência nos desenhos animados, desencadeada a partir dos anos 1990, em retratar personagens femininas dotadas de agência similar à dos super heróis masculinos, com o advento da realização de grandes feitos, da adoção de super-poderes e do fato de serem portadoras de grande responsabilidade social. Mais do que isso, elas aí aparecem como protagonistas super-heroínas. Como exemplo, destacamos *As Meninas Super Poderosas*, *Três Espiãs Demais* e *Beth Atômica*. O que se verifica nesses casos é que a identificação com tais personagens femininas vai muito além de uma posição reconhecida pela passividade, como o que ocorria com as princesas ou as personagens coadjuvantes dos anteriores desenhos de heróis. Podemos concluir que, a partir desse momento, outro tipo de agenciamento foi oportunizado às meninas. Esse fenômeno não foi exclusivo das narrativas infantis, sendo, pelo contrário, resultado de uma série de acontecimentos que repercutiram diretamente nas imagens femininas de maneira geral. Vamos acompanhar um pouco mais de perto esse contexto.

Algumas séries norte-americanas exibidas também em nosso país também começaram a sugerir novos agenciamentos femininos. Isso foi verificado em *As Panteras*, *Mulher Maravilha* e *Xena*, exibidas na televisão a partir de fins dos anos 1970. Todas elas foram produzidas voltadas à família e destacaram-se tanto pelos seus agenciamentos heróicos, quanto por seus atrativos físicos com a exaltação das formas femininas. No entanto, esses modelos ainda que munidos de força física e manuseio de equipamentos sofisticados ou armas, antes de uso exclusivo dos heróis masculinos, ainda continuaram trabalhando com antigos referenciais de gênero, como a centralidade da beleza, a exaltação do poder de sedução, a subordinação a um representante masculino, as vestimentas que exaltavam as formas arredondadas do corpo, a presença da sensibilidade e a instabilidade emocional, como principais aspectos psicológicos. *As Panteras* são comandadas por um chefe masculino, não possuem força física excepcional e utilizam poderosos equipamentos eletrônicos produzidos por homens. A *Mulher Maravilha* é uma amazona, uma guerreira cheia de curvas e formas femininas, mas, ao lado de um representante masculino, vê-se muitas vezes vulnerável diante de sua “inferioridade física”, na condição de mulher, e sua instabilidade emocional. Inicialmente criada para satisfazer aos olhares masculinos nos quadrinhos algumas décadas antes, na televisão conquistou o público mais amplo, mas seu principal atributo certamente consiste em sua beleza, conjugada a um corpo musculoso e feminino. Devido à sua importância histórica para a imagem das super-heroínas, essa personagem será bastante retomada no decorrer da pesquisa. *Xena* assemelha-se muito ao mito da guerreira, tal qual a *Mulher Maravilha*, porém ocupa uma vertente de público mais marginalizada, devido ao fato de ter atraído inclusive a bandeira de públicos considerados alternativos, como as lésbicas. Sua produção, inclusive, sugeriu posteriormente tal opção sexual, o que também

acabou por atrair os olhares masculinos, dado certo cultivo de tal fantasia na cultura masculina.

No âmbito nacional, em relação à literatura adulta midiática, em especial à telenovela, conforme observou Almeida (2003), uma nova imagem também ganha forma e projeta-se, impulsionada pelas mudanças estruturadas em torno dos movimentos feministas, com destaque à série *Malu Mulher*. Devido às circunstâncias e mudanças, podemos associá-la às mesmas condições necessárias para o delineamento das super-heroínas de desenho animado, aquela da *mulher poderosa*: a “imagem da mulher perfeita é explorada – bonita, bem vestida, que trabalha fora, tem filhos, é bem casada, cuida da casa e dos filhos” (p.289). Tal imagem vem sendo bastante utilizada pelas protagonistas de novela desde então, conforme aponta essa mesma pesquisa. Vem à tona a questão: essa não seria uma super-heroína na versão adulta, já que se encontra envolta em um tom mais realista.

As teorias feministas ajudam a iluminar esse complexo debate, na medida em que se preocupam prioritariamente com as mudanças e rupturas sociais, com foco nas resistências e nos movimentos feministas, em oposição à elaboração de um sistema teórico preocupado com a regularidade e a uniformidade. Portanto, na direção do que Ortner (1996) pontua, não podemos deixar de considerar as estruturas sociais, embora devamos considerar com igual importância que estas são preenchidas de intencionalidades, as quais, por sua vez, mobilizam a ação. Assim, a abordagem pode trazer à tona, com maior clareza, a compreensão dos tipos de agenciamentos em que os sujeitos estão mergulhados culturalmente, de seu papel na consolidação e desconstrução da imagem de si mesmos e, finalmente, levando em conta a resposta de resistência da cultura.

O que interessa neste momento é conciliar, de um lado, a consolidação de uma tradicional oposição entre os gêneros, sobretudo no seio da produção midiática em larga escala, em que convencionalmente um, masculino, se desenvolveu, conforme reitera Maria Celeste Mira (2003), voltado para a ação (aventura), e outro, feminino, para o sentimentalismo (romance), este último agregado a uma suposta passividade. No entanto, ao mesmo tempo, desenvolveu-se uma espécie de identidade feminina centrada na ação e no poder, figurada nas mulheres poderosas das mídias, como as protagonistas das novelas observadas por Almeida (2003) que trabalham fora, cuidam dos filhos e da casa, e nas personagens infantis super-heroínas. Nesse sentido, salta a questão referente ao papel das personagens femininas protagonistas de hoje: as heroínas que comandam a ação nas séries são fruto de que tipo de mobilização social?

Essa é uma questão um tanto complexa para ser respondida de forma imediata. Qualquer tentativa nesse sentido certamente deixaria de lado importantes aspectos que possam incidir sobre a atual condição social não só de homens e mulheres, mas de meninos e meninas em nossa sociedade. O que está a nosso alcance nesse momento, e talvez seja bastante elucidativo para o apontamento de pistas nesse horizonte, tem a ver com a própria transformação pela qual as mulheres passaram intensivamente a partir do desenvolvimento de uma tomada de autoconsciência de maior participação no cenário público, mudanças proporcionadas pelos movimentos feministas da segunda metade do século passado. Uma série de importantes eventos sociais dão-se nesse mesmo período. A seguir, propomos-nos a problematizar algumas questões que nos levem a compreender quais foram as determinantes sociais que viabilizaram o surgimento da imagem da super-mulher, aquela que

incita ação, poder, liberdade e independência, figurando na imagem da “mulher-moderna”, mãe, dona de casa e profissional, isso é, portadora de um leque maior de agência, com reflexos na cultura infantil feminina.

As teorias feministas quebraram os paradigmas que tendiam a naturalizar os papéis de homens e mulheres em nossa sociedade e, desse modo, vieram acompanhadas de um sentimento de mobilização política, cujo cerne se encontrava na máxima *igualdade de direitos e liberdade*, como sua consequência natural (FRAISSE, 1995). Jane Flax (1991) supõe o declínio do conhecimento pautado nas crenças do Iluminismo, ainda predominantes, em que o raciocínio se efetiva por meio da linearidade, da hierarquia de saberes e pessoas e da racionalidade, além de apontar três modos de pensar alternativos, que rompem com esses paradigmas: a teoria feminista, a filosofia pós-moderna e a psicanálise. Sugere que, assim, um outro tipo de história é contada, com um enfoque diferente, e defende a corrente feminista como uma meta-teoria, no sentido de que serve para pensar sobre o pensar, principalmente acerca das relações sociais, do uso do conhecimento como forma de legitimar e ocultar relações de poderes. Chama a atenção para a ênfase das feministas, sobretudo as reconhecidas como socialistas, que localizam a causa fundamental dos arranjos de gênero na organização da produção ou na divisão sexual do trabalho<sup>53</sup>.

Em linhas gerais, a gradativa participação das mulheres no mundo do trabalho<sup>54</sup> deu-se primordialmente no período entre-guerras, a partir do desenvolvimento de uma cultura centrada no consumo, na industrialização, na valorização do modo de vida urbano e na crescente especialização da mão-de-obra. No entanto, isso não significou uma grande mudança no estatuto feminino, já que, concomitantemente, o modelo feminino da dona de casa também ganhava a cena no mesmo período, sobretudo nas mídias. “Nele [neste período] se articulam propostas de novos modelos femininos que incluem a nova dona de casa e a mulher emancipada (não contraditórios entre si), como sujeitos de novos consumos de massa também no plano cultural” (PASSERINI, 1995). Além disso, a possibilidade de acesso ao mundo através das mídias colaborou efetivamente para a maior participação das mulheres no universo público. Em contrapartida, as obrigações domésticas ainda continuaram sendo consideradas como um “trabalho menor” e relegadas às mulheres, na medida em que remetem ao tipo de organização social centrado na família, com atribuições historicamente distintivas entre maridos e esposas (ROSALDO, 1995). Assim, podemos notar que convivem ao mesmo tempo novos modelos de emancipação das mulheres ao lado da permanência de velhas formas de feminilidade, revelando a natureza contraditória que perfigura historicamente a imagem feminina.

O consumo, nesse contexto, ao lado das pressões feministas, desempenha uma papel fundamental para essa “guinada” das mulheres, então reforçada pelo cenário da especialização mercadológica. Envolve de promessas de satisfação pessoal, exaltação da felicidade, então conferidas pela promoção de produtos, serviços

---

<sup>53</sup> A ênfase sobre a crítica na dominação masculina serviu para mobilizar a participação da mulher na vida pública, com imprescindíveis mudanças no cenário social, mas, conforme pontua Ortner (ALMEIDA & DEBERT, 2006), hoje ela não constitui mais a grande questão impulsionadora do movimento, a exemplo do feminismo do terceiro mundo ou as teorias *queer*, cujo foco está nas múltiplas diferenças, sendo este aspecto apenas mais um dos elementos prescritos.

<sup>54</sup> Apesar das pressões feministas, ainda assim estatísticas revelam que, no cenário mundial, as mulheres ainda ocupam posições consideradas inferiores, de modo que a desigualdade se reflete nos salários mais baixos do que o dos homens. Embora hoje as mulheres desempenhem funções profissionais tais quais os homens, isso não significa que as assimetrias entre os gêneros tenham sido eliminadas.

e modos de lazer de um novo estilo de vida, o consumo, como narrativa em sintonia com a sociedade, aparece disponível nos filmes, nas séries, nos anúncios, nas revistas, nos produtos e nos comportamentos sociais. Como cultura para as massas, foi expandido para o mundo o desejo baseado no modo de vida americano (*american way of life*), calcado no modelo familiar nuclear: pai, mãe e filhos (ORTIZ, 2000a). Para o público feminino, as redes publicitária e industrial, articuladas com as novas possibilidades de agenciamentos femininos, passaram a dar contornos a novos modelos femininos, que vão desde a promoção da cultura da beleza até a racionalização do trabalho doméstico (PASSERINI, 1995).<sup>55</sup> Diante do movimento de afirmação feminina, a publicidade – no campo das necessidades e dos desejos - conforme constatou Garboggini (2003), procurou lidar diretamente com o ponto mais vulnerável da imagem feminina que então se delineava e, para isso, usou de toda estratégia para promover um padrão no qual a beleza passa a ser o elemento fundamental e característico. Especialmente nos momentos em que a virtuosidade da mulher dona de casa perdia espaço para a representação da “nova mulher” criou-se assim um novo imperativo do consumo: “aperfeiçoamento da aparência, manutenção da juventude, emagrecimento do corpo ou incremento das características femininas”(idem, p.145). A cultura da beleza, nesse ínterim, especializou-se tanto que “hoje 'exige-se' muito mais dela: corpo perfeito, rosto lindo, elegância, num conjunto harmonioso e saudável. [...] O pó-de-arroz de antigamente não dá mais conta de cobrir o corpo inteiro da mulher moderna” (GHILARDI-LUCENA, 2003, p.167).

Na publicidade, durante muito tempo, a mulher foi relegada ao papel de coadjuvante ou objeto de desejo dos produtos, quando estes eram dirigidos para o grande público. Em compensação, quando eram dirigidos para o público feminino<sup>56</sup>, até a década de 1980, as campanhas ancoravam-se em dois tipos de representação feminina: a da mulher solteira, bela e jovem, exaltando-se as qualidades erotizadas e servindo ela de modelo de beleza para as outras mulheres, e, de outro lado, a da mulher adulta, casada, recatada e dona de casa, sendo que este último estereótipo servia para divulgar produtos domésticos relacionados à alimentação, a produtos de limpeza e a eletrodomésticos, que são remetidos à “rainha do lar” (GARBOGGINI, 1995). Segundo a mesma pesquisa, a partir da década de 1990, o leque de representações femininas aumentou, sobretudo em relação à mulher que passou a ser retratada como mais “atarefada”, devido ao acúmulo de funções, dentro e fora de casa. Houve uma mudança significativa também em relação aos papéis do homem e dos filhos, representados em sua maioria como crianças, que passaram a exercer maior participação (e também a representar maior ajuda) nas atividades domésticas, nas propagandas voltadas para a mulher, as quais ainda continuam insistindo em retratá-la como a principal responsável pela casa.

---

<sup>55</sup>Flailda Garboggini (2003), numa pesquisa sobre a representação das mulheres brasileiras na publicidade, afirma que a liberação e a conquista do mercado de trabalho pelas mulheres se deu pela associação de um conjunto de fatores: os movimentos feministas e femininos do mundo ocidental, a necessidade de colaborar no orçamento doméstico, com vistas ao aumento do poder de consumo frente ao novo estilo de vida “moderno”, e a consolidação do poderio da televisão nos anos 1960-70, em busca da união nacional e do aumento das audiências. Apesar dessas mudanças sociais, a autora pondera que a publicidade só mais tarde incorporou esse novo modelo feminino: o da mulher que trabalha fora. Até meados da década de 1980, as revistas especializadas femininas insistiam em exaltar a beleza feminina, enquanto que a representação da mulher independente e livre quase não era exaltada, embora mais da metade das mulheres já trabalhasse fora nos Estados Unidos (p.143).

<sup>56</sup>Enquanto isso, nessas propagandas, como aponta Garboggini (1995), os maridos eram apresentados de forma rápida e superficial, em atividades de lazer com os filhos.

Almeida (2003) ao entrevistar publicitárias, constatou essa mesma tendência. No entanto, seu debate foi bastante enriquecido, por explorar pólos diferenciados desse processo, com destaque à recepção televisiva, considerando a TV como a mídia mais forte para a promoção de bens e serviços no país. Como a publicidade tem procurado trabalhar com sonhos captados em determinados momentos sociais, o que suas entrevistadas chamam de *aspiracional*, a imagem da supermulher, que “dá conta de tudo e é bonita”, constitui de fato a grande aspiração de toda mulher, o que foi percebido nos diferentes discursos, tanto das produtoras quanto das espectadoras interlocutoras.

Ao tentar agradar aos tipos de construção social do feminino mais aceitos socialmente, justapondo aspectos considerados tradicionais aos modernos, o efeito final é a figura da super mulher, que 'dá conta de tudo'. Este é um modelo muito usado nos anúncios para produtos domésticos que parece permitir o encaixe com os desejos e anseios da consumidora, criando assim, nos termos de Wernick, uma identidade social e pessoal que seduz o consumidor (idem, p. 289)

Ser “ocupada”, desde então, tem sido bastante referenciado de forma positiva junto à imagem da nova mulher. Conciliar casa, família, filhos e profissão tem sido o grande desafio e a grande busca da mulher moderna e poderosa. Parece que, para conquistar o mesmo estatuto, numa hierarquia comandada sobretudo pelo valor da produtividade, a mulher precisou provar que pode superar expectativas sem (poder) deixar de lado as antigas atividades a ela antes relegadas. Segundo Almeida, ser ocupada tornou-se mesmo um valor. No entanto, o desenvolvimento do sentimento de culpa acompanhou esse processo, pois, na realidade cotidiana, dar conta de tantas tarefas constitui-se como um projeto um tanto difícil para muitas mulheres. Nesse sentido, isso se evidencia na maneira pela qual a publicidade dialoga com o público feminino, lidando com a culpa que as persegue. Assim, “os anúncios precisavam dar conta de desculpar a mulher por trabalhar, desculpá-la por não ter tempo para tarefas domésticas, e ainda não agredir a mulher que não trabalhava” (ALMEIDA, 2003, p. 287).

Outra característica importante tem a ver com a noção de feminilidade, desenvolvida ao lado dos valores relacionados a sentimentos como doçura, beleza e amorosidade, estes associados à tradicional posição da mulher, como já assinalado. A mídia, em sintonia de diálogo com seu público, agregou ao longo dos anos à imagem feminina algo que se tornou até uma obrigatoriedade de gênero. Para aquelas esteticamente menos favorecidas pela sua “natureza”, ou aquelas com “idade mais avançada”, há a promoção de soluções para “tal problema”, através de uma gama de serviços, como cirurgia plástica ou produtos cosméticos, de modo que, nesses discursos, ser bonita soa predominantemente como “uma simples escolha”. Entretanto, “ser bela” emana de um padrão. A indústria da moda trabalha com um modelo pré-definido de corpo e de rosto femininos. Apesar de se constatar a variedade de estilos de vida promovidos pelo universo do consumo, estes giram em torno de um tipo que é necessariamente jovem e magro. Ser bonita, dentro de modelos estéticos bem demarcados, aparece como elemento central na vida das mulheres, independente do seu estilo. “À medida que a sociedade se moderniza e as mulheres assumem novos papéis, o ideal da beleza feminina torna-se uma imposição à obtenção de sucesso na vida amorosa e mesmo profissional” (GHILARDI-LUCENA, 2003, p.168).

Nesse aspecto, independentemente da situação, a marca mais evidente e positivizada da imagem da mulher moderna tem a ver com a exploração da beleza, como principal atributo para esse gênero. Em relação à beleza, Iara Beleli enfatiza, ao analisar as figuras femininas nas propagandas brasileiras, o seguinte:

seja ela “natural” ou “produzida”, no entanto, a sedução foi deslocada do elogio do homem a uma mulher que prepara um bom jantar e serve a bebida adequada, em anúncios nos anos 50, para uma sedução mais corporal, de um lado, infantizando os cuidados contra a degradação da beleza natural, de outro, afirmando e estimulando a própria (re)construção do “dom” da beleza, através de intervenções no corpo. (idem, p. 186)

A beleza aqui pode também conotar poder, no sentido em que amplia o espectro da agência feminina, na medida em que seus encantos podem ser usados a favor de suas vontades, especificamente em seu benefício próprio, pelo uso da persuasão. Seu fascínio é muitas vezes requerido como poder, no sentido de manter um certo controle da situação, em oposição a mecanismos de coerção simulados pelo uso da força ou da intimidação. O poder da sedução diferencia-se radicalmente por se dar por meio da conquista, uma postura mais branda e negociada, não impositiva, como as outras formas de poder. Levando em conta o famoso binômio passividade-atividade, atribuído aos gêneros feminino-masculino, podemos tomar a sedução na esteira das práticas de resistência, isso é, como *táticas*, nas palavras de De Certeau (1994): estratégia dos oprimidos contra o domínio dos mais fortes. Assim, como prática que envolve elementos mais subjetivos, que exigem um certo conhecimento de práticas de conquista, tais como charme, elegância e beleza, inscritas num conjunto performático, as sedutoras fazem uso de inúmeras técnicas, de acordo com o fim desejado, que também depende muito do(s) sujeito(s) que será(ão) envolvido(s). Há muitas formas de seduzir, até porque há uma multiplicidade de tipos de sujeitos e objetivos a serem alcançados através desse recurso. Como forma de poder, podemos colocar o/a sedutor/a ao lado do tipo carismático, do qual falava Weber (1991), a fim de ilustrá-lo a duras ressalvas. O carisma, como elemento central para esse tipo de poder, também deve estar presente no caso daqueles ou daquelas que seduzem. No entanto, a negociação aqui é travada de maneira contínua, no cotidiano, sem poder cessar, com o risco de perder o controle da situação, diferentemente do carismático, que, depois de um certo tempo, adquire uma certa estabilidade, advinda de um esquema social estabelecido. Além disso, nos jogos de sedução o poder é consentido não de forma explícita, em que cada um tem conhecimento de sua posição hierárquica, mas, pelo contrário, o poder da sedução está nas sutilezas das práticas cotidianas e muitas vezes é exercido por aquele ou aquela que o utiliza como uma das poucas formas de agência que está a seu alcance, dada a limitação de sua condição social. Em nossa cultura, as mulheres também exercem poder através do modo como Jean Baudrillard (1991) o reconhece: pelo papel da sedução como o lugar do esfacelamento do real, numa preocupação que ronda as reflexões filosóficas e morais de todos os tempos históricos, dada sua forma de rebeldia periférica. Em suma, o que estamos querendo frisar é que, nos jogos de poder, as ferramentas utilizadas pelas mulheres costumam aparecer muito ligadas à sedução. Essa característica traduz-se nas relações com o corpo, com a sexualidade e com a estética.

O que queremos destacar, mais uma vez, com essa discussão, é que as diferenças de gênero não devem

ser tomadas pela dicotomia submissão-dominação, pois há uma complexificação da relação entre os gêneros, na medida em que há diversas negociações de poder, além, é claro, de outros desníveis decorrentes de cruzamentos com outras categorias sociais. Assim, aqueles setores compreendidos como mais passivos também se mobilizam em torno de estratégias que tanto podem burlar normatizações estabelecidas, como contorná-las através de meios criativos, de modo que podemos referenciá-las como as micropolíticas apontadas por Foucault (1993). Nesse âmbito, sujeitos socialmente considerados submissos ou minorias recorrem muitas vezes a esses recursos.

Não é à toa que esse recurso foi explorado bastante nas imagens infantis e femininas das mídias, de forma que a criança retratada tinha seu carisma e graça destacados e a mulher teve exaltadas suas curvas e movimentos sensuais. Em relação às mulheres, constatamos que, desde os primórdios do cinema, este já foi embebido numa cultura popular de massa, consagrada pelo teatro e pelo folhetim, este último sendo tomado aqui como a primeira grande mídia<sup>57</sup>.

Aqui interessa enfatizar o papel das mulheres aí retratadas a partir de então, sendo reconhecidas e identificadas simultaneamente por públicos diversos em muitas partes do mundo. Morin (1990) observa a consolidação de um tipo feminino que evoluiu rapidamente desde os primeiros filmes da primeira década do século XX. Enquanto os heróis masculinos eram acrobáticos e lutadores, as heroínas foram representadas de múltiplas formas<sup>58</sup>: com Little Mary, reconhecida como *noivinha do mundo*, ao lado da diva italiana Francesca Bertini, *possessa de amor*, coexistindo com a *vamp* Theda Bara, a *mulher vampiro*, que introduz o beijo na boca, com o qual suga a alma de seu amante. Poderíamos dizer que elas culminaram, um pouco mais tarde, em 1918, num tipo incorporado por Cecil Mille, que “lançará o modelo da mulher bela, provocante e excitante, que importará a Hollywood os cânones de *beleza-juventude-sex-appeal*” (p.7). Esse dado histórico foi aqui exposto com o propósito de ilustrar a complexidade da representação dessas personagens femininas nas mídias de amplo alcance. No entanto, interessa ressaltar o papel da sedução nas práticas dessas personagens, seja em maior ou menor grau, para fins ilícitos ou legítimos, ou seja, o poder do charme e da beleza foram fortemente ressaltados nas inúmeras imagens femininas. Como matrizes culturais, esses modelos não se restringiram às telas de cinema, habitando também as telenovelas, influenciando a literatura e outras mídias e, assim, acabaram por lançar toda uma pedagogia estética e performática, orientada no sentido do aprimoramento de agência, então exponenciada pela indústria de produtos, associada à publicidade, como possibilidade e modelo para serem incorporados pelo público feminino em suas realidades cotidianas.

Apesar da multiplicidade de representações, alguns tipos trouxeram coerência e univocidade na forma com que as mulheres e suas agências foram se constituindo desse meio para o mundo, do mundo para esse meio, em forma de *estereótipos*. As críticas feministas sempre caíram em cima desse modo, ainda que múltiplo, de representar as mulheres, como se houvesse uma avassaladora uniformização dessa categoria. Num nível

---

<sup>57</sup>Por ser promotora da expansão do novo espírito do tempo, nas palavras de Morin (1972) ou da nova imaginação global, como fala Appadurai (1996).

<sup>58</sup>Esses tipos podem ser interpretados como variações daquilo que Beauvoir (1970), preocupada com as imagens femininas concebidas no campo da cultura, categorizou como: de um lado a virgem, santa ou mãe e, de outro lado, a prostituta, feiticeira, sedutora e perigosa.

global, a consequência disso consistiria num reducionismo das imagens femininas, conforme pondera Butler (2003): “a insistência sobre a coerência e unidade da categoria das mulheres rejeitou efetivamente a multiplicidade das intersecções culturais, sociais e políticas em que é construído o espectro concreto das 'mulheres’” (p. 35). Em contrapartida, como também reconhece a autora, a univocidade apresenta o potencial solidário, a partir do momento em que muitas mulheres se reconhecem nesses padrões e, assim, podem refletir com suas pares novas possibilidades de articulação identitárias. O que estamos querendo chamar a atenção, aqui, é que, apesar de uma certa uniformização na inteligibilidade dessas imagens, sua própria condição de alcance e exposição além-fronteiras e culturas permitiu problematizá-las e contrastá-las com outras formas de figurações femininas, desenvolvendo novas possibilidades de agenciamentos cruzadas por por determinações sociais de gênero, etnia, idade ou classe social.

Do ponto de vista da infância, podemos conceber outras características das personagens infantis retratadas nas mídias, que compensam sua “limitada agência” no sentido estrito do termo, através de outros tipos de estratégias de resistência, como a esperteza e a astúcia, para burlarem algumas regras impostas por um mundo no qual não podem participar decisoriamente. Referimos esse ponto devido ao sucesso de desenhos animados como *Pernalonga*, *Mickey* e *Pica-Pau*, com pequenas personagens que comportam essas características, conforme observou Pacheco (2002), em sua pesquisa com crianças, na qual indagava o porquê da sua fascinação por esses desenhos, obtendo como resposta o fato de a admiração por esses heróis estar calcada em qualidades como astúcia, inteligência, irreverência, esperteza, independência e graça.

Finalmente, tais questões acerca das personagens femininas e infantis são trazidas porque começam a esboçar um possível cruzamento desses elementos, caracterizados numa imagem tanto infantil como feminina. Uma das mais importantes das representações então remetidas para crianças surge dos contos de fadas, nos quais se destacam as heroínas-vítimas. Tradicionalmente, observa-se que as heroínas populares eram admiradas, em sua maioria, não pelo que faziam, mas pelo que sofriam. Eram representadas como passivas, figura de obediência ou de sofrimento resignado. Geralmente apareciam como vítimas, como aquelas que carecem de cuidados e de proteção simbolizados na maioria das vezes por uma figura masculina. Uma grande parte das personagens dos contos de fadas retratam, a princesa que precisa ser salva pelo príncipe, alguém que foi humilhada e tratada injustamente, ou seja, consistem numa figura indefesa, infantilizada, ingênua, virgem, martirizada, obediente e submissa. Essa imagem continua ainda fortemente ressonante seja na própria representação da princesa seja emprestando características e elementos a outras figuras femininas. Dessa forma, a imagem da princesa pode conviver com a da sedutora, por exemplo, sem necessariamente se opor a ela. Essa composição não constitui uma novidade no imaginário das mídias, já que há muitas décadas tal imagem feminina já era personificada por atrizes do cinema, tais como Brigitte Bardot<sup>59</sup> e Marilyn Monroe.

Desse modo, a erotização feminina nas mídias consolidou-se efetivamente nos cinemas a partir de meados do século passado, com essas *good-bad-girl*, cuja imagem inovou, no sentido de trazer para a ordem do

---

<sup>59</sup>“Apresentada no Festival de Cannes em 1954, foi logo engolida pela máquina de fazer estrelas, porque apresentava uma dosagem admirável de inocência extrema e erotismo extremo: era potencialmente 'a mais sexy das vedetes-bebê e a mais bebê das vedetes sexy’” (MORIN, 1989, p. 19).

dia um misto de carga erótica, provocante e sensual, congregada a ideais como amorosidade, ternura e inocência:

*A good-bad-girl* possui um sex-appeal igual ao da vamp, à medida em que se apresenta como mulher impura: roupas leves, atitudes ousadas e carregadas de insinuações, subentendidos, relações suspeitas. Mas ao fim do filme nos revelará que ela escondia todas as virtudes da virgem: alma pura, bondade inata, coração generoso (MORIN, 1989,p.15)

Apesar do predomínio das imagens das mulheres como ícones da sexualidade no cinema clássico, voltando-se à satisfação do prazer visual masculino, houve uma vertente hollywoodiana concebida para audiências femininas entre os anos de 1930 e 1940, que consistia em histórias sentimentais direcionadas para o público feminino. Mais tarde, esses filmes influenciariam diretamente as telenovelas, cujas heroínas eram igualmente representadas de acordo com o que Anne Higonnet (1995) declara como: “personagens passivas ou patéticas que apelam ao sofrimento empático das espectadoras” (p.416). Aqui, a questão da mulher como espectadora é retomada. A fascinação por esses filmes e essas novelas levanta a tensão vivida por elas entre autonegação e auto-afirmação, por serem, por um lado, retratadas de maneira submissa, e, por outro, como pessoas que muitas vezes realizam sonhos de forma momentânea, burlando imposições e satisfazendo desejos, ainda que dentro de um quadro ideológico bastante restrito para elas. As novelas, como “intermináveis sagas de amores, de perturbações emocionais e de atribulações familiares, lidavam diretamente com o tipo de situações domésticas e de vizinhança com que muitas mulheres viviam, e forneciam escapes para a imaginação ampliando tais situações até o melodrama” (idem). Desse modo, podemos constatar que, mesmo entre nas narrativas voltadas ao público feminino, destaca-se a centralidade das uniões conjugais e seus conflitos, fatos que quando remetidos para o público masculino, consolidam-se apenas como mais um aspecto da vida dos homens<sup>60</sup>. Segunda a autora, em linhas gerais, aos olhos dos homens, as mulheres tradicionalmente variavam entre dois tipos, no interior dessas narrativas: as erotizadas, de um lado, e aquelas sacralizadas, as quais eram tomadas por laços de parentesco, cujo desejo sexual era impedido por uma moral do tipo incestuosa, por serem irmãs, mães, parentes, ou simplesmente por serem de idade avançada, enfim, desfrutando de uma posição secundária na narrativa.

As heroínas eróticas em forma de desenho animado ganharam bastante espaço no interior da literatura masculina com os quadrinhos (LUCETTI, 2001). Aqui, seus contornos físicos, exagerados nas curvas, criaram uma espécie de caricatura feminina. O auge dessas imagens, no período do movimento da contracultura, em fins de 1960 até o final da década de 1970, coincide com a expansão dos feminismos igualitários, momento em que publicações feministas, tais como as de Betty Friedan, ganham espaço,

---

<sup>60</sup>Quanto aos filmes hollywoodianos, dirigidos para o grande público, Morin (1972) adverte que a temática que tendeu a predominar corresponde à do tipo feminino e juvenil, devido a aspectos como a exaltação de sentimentalismos, a estética da beleza e da felicidade e o encontro do grande amor. Entretanto, enfatiza que o sucesso desses filmes junto ao público mais diversificado tem a ver justamente com a mistura de diferentes elementos, como aventura, ação, suspense, comédia e amor, sendo este último responsável por garantir o sonhado e desejado *Happy End*, primordial nesses filmes. Com isso, o autor quer chamar a atenção para a inexistência de gêneros exclusivamente masculinos, apesar de reconhecer o público dos gêneros esportivos, por exemplo, que são predominantemente voltados para esse segmento.

importância e legitimidade no conjunto dos discursos libertários que povoavam esse conturbado momento. Uma série de fenômenos marcaria a insatisfação das mulheres desse período, reconhecido pelas Nações Unidas como a “Década da Mulher”<sup>61</sup> (de 1975 a 1985) (ERGAS, 1995) e, entre suas críticas, estavam as que minavam a construção da mulher-objeto, então fortemente consolidada nas mídias, sobretudo nas masculinas. Eis um cenário de instabilidade, aqui destacado pela sua importância enquanto divisor de águas para a disseminação de uma série de imagens femininas, no qual conviviam lado a lado inúmeras delas, até mesmo muito contraditórias entre si, como as supererotizadas e as “masculinizadas”, representadas como mais competitivas, mais agressivas e visualmente mais semelhantes aos homens em suas maneiras de se vestir, com calças *baggy* (largas), ombreiras e suspensórios, que eram moda no início dos anos 1980. Portanto, de um lado encontramos as pressões feministas contra aquela representação da mulher-objeto e sujeito passivo restrito ao lar. De outro, temos a ambiguidade entre as propagandas do período que, quando remetidas ao público feminino, retratavam ou donas-de-casa e seu “lar feliz”, ou a conquistadora fora de casa mais masculinizada, enquanto que os anúncios dirigidos para os públicos masculinos insistiam na exibição de belas moças como chamariz para seus produtos (GARBOGINNI, 1999). E os exemplos não cessam por aí: ao mesmo tempo em que nas mídias os movimentos feministas ganhavam visibilidade, com impactantes imagens contra o ideal feminino que então era contestado, a exemplo dos *soutiens* queimados por mulheres em praça pública em São Francisco, em 1969, por outro lado proliferaram as imagens de mulheres seminuas e sedutoras, como nos quadrinhos, concebidos como uma literatura mais marginal e masculinizada<sup>62</sup>, com personagens como *Barbarella* (1977), *Valentina* (1965) e *Vampirella* (1980).

No entanto, podemos perceber algumas evidências que insistem em perdurar no tempo como marcas distintivas de gênero, salvo algumas pequenas modificações de nuance ou composição, as quais acompanham e definem essas imagens femininas. Apesar de terem sofrido nessas últimas décadas mudanças estruturais em relação ao seu papel, como as renovações feministas, constata-se que as diferenças discursivas inscritas sobre os corpos masculinos e femininos ainda continuam determinantes dentro da heteronormatividade (BUTLER, 2003). As identidades vão sendo construídas com base nesse repertório múltiplo. No entanto, hoje, numa sociedade que apregoa a liberdade de estilo, é permitido sim comportar diferentes e até mesmo contraditórias características, desde que elas não ameacem a inteligibilidade de gênero, em correspondência com os signos e símbolos disponíveis na vida social. As imagens das mídias são destacadas por sua abrangência, por lidarem com estereótipos que aparecem somente envoltos em uma “roupagem” nova, mas que continuam lidando com padrões de gênero hegemônicos e dissimulando-os.

<sup>61</sup>Este período foi marcado por uma série de acontecimentos que questionaram substancialmente a maneira como as mulheres eram tratadas de forma desigual. As Organizações Internacionais pautaram-se neste período sobre os direitos das mulheres, organizando uma série de encontros, reuniões e conferências em cidades como México, Nairobi e Compenhaga lançando visibilidade sobre a extensão do movimento e seus impactos no mundo. Entretanto, essas conferências revelaram brechas entre as feministas em relação aos diferentes pontos de vistas sobre o movimento e sobre sua filiação. Porém, o feminismo finalmente emergia como força política através de suas conquistas nas políticas entre elas: uma maior equalização de salários entre homens e mulheres, a conquista de direitos trabalhistas ligados à maternidade, de processos matrimoniais e de igualdade de direitos de participação política. (ERGAS, 1995)

<sup>62</sup>Adiléia Bernardo (2007), ao estudar uma personagem bastante conhecida de HQ, Batman, declara, a respeito desse universo ficcional masculinizado e restrito: “Percebo hoje, mais claramente, que o movimento, a circulação de revistas de um circuito de trocas ou empréstimos entre garotos, parceiros, mais ou menos invisíveis, porque a mim quase sempre desconhecidos” (2007, p. 13).

Uma constatação importante tem a ver com os tipos existentes nas décadas de 1970 e 1980, ainda muito frequentes nas mídias, como a escrava-empregada, a objeto-sexual, a boneca deslumbrada, a bonita e burra e, finalmente, o novo modelo de mulher: a *workaholic*, que associa mulher e vida profissional, enquanto que o homem continua sendo bastante retratado por sua identificação com o trabalho, suas conquistas econômicas, sociais e sexuais (BELELI, 2003). Em relação às telenovelas, compreendidas em sua narrativa e envolvidas pela publicidade, uma série de comportamentos e acontecimentos das heroínas também aparece de forma estereotipada, como constatou Almeida (2003). Eis alguns exemplos de características esperadas pelo público, encarado pelos produtores como sendo do tipo feminino: a valorização do estilo de vida moderno, em “sintonia” com o que há de mais atual no mundo da moda; a diversidade desses estilos, representados por uma variedade de personagens das mais diferentes idades (para permitir a identificação com os mais variados públicos); a ambiguidade vivida pelas personagens femininas protagonistas, que oscilam entre os modelos tradicionais e modernos, com atitudes como trabalhar fora de casa e, ao mesmo tempo, demonstrando um exagero da emoção; a centralidade da família; a busca do “grande amor”; a sensualidade da mulata; a responsabilidade moral das heroínas, em oposição ao desequilíbrio emocional da vilã; a seriedade e elegância da mulher que trabalha fora, dentre outros tipos.

Erving Goffman (1988) analisa uma série de anúncios publicitários veiculados no final da década de 1970, voltando sua atenção para o modo como as imagens femininas eram aí retratadas<sup>63</sup>. Esse autor atenta para o que ele denomina *ritualização da feminilidade* e extrai uma série de elementos interessantes para se pensar a cotidianidade das mídias, pela maneira como são aí exibidos gestualidades, comportamentos, posicionamentos e representações humanas do tipo feminino. Em suas constatações, podemos elencar também algumas interessantes imagens: a retratação da divisão hierárquica tradicional entre homens e mulheres, na qual eles aparecem inscritos numa posição central (elevada) nas fotografias, ao lado de mulheres em suas situações cotidianas e cuja relação com suas parceiras remete às seguintes formas: familiar, profissional ou amorosa (p. 162-3). Já as modelos, quando anunciando produtos ou chamando a atenção para algo, com bastante frequência utilizam o recurso de exibi-lo com suas mãos e dedos, através de toques delicados (p. 164-5), que marcam formas específicas de uma gestualidade feminina. Mesmo em outras situações, em que aparecem brincando com as mãos, essa parte do corpo é sempre bastante evidenciada (p. 172-5), o que lhe confere normalmente um ar infantil, atitude muito recorrente nessas imagens. Também é frequente que suas expressões apareçam acentuadas em emoções como encantamento, entusiasmo e alegria (p.182-3). Em outras circunstâncias, simplesmente aparecem “escondidas” atrás dos produtos anunciados, quando não surgem com o olhar distante e perdido, que sugere tomá-las como sonhadoras, submissas, dóceis ou infantilizadas (p. 176-185). Essa última representação chama muito nossa atenção, devido à ligação que podemos fazer com a maneira com que o infantil aqui retratado pode ser usado para pensar a imagem da menina-mulher.

---

<sup>63</sup>Para esse autor, a eficácia de sua amostra consiste no próprio sucesso dessas imagens, cujo lugar lhe garante uma intensa identificação junto ao público feminino. Sua metodologia consistiu em retirar uma amostra ao acaso de uma boa quantidade de revistas de grande circulação, de forma que essas pudessem ser tomadas por sua representatividade social.

O autor retoma a similaridade da posição social de mulheres e crianças como subordinadas aos adultos masculinos, o que constituiria a primeira semelhança entre esses dois grupos. As moças que aí aparecem representadas remetem à idéia de criança sapeca, que brinca e fantasia, cuja ingenuidade constitui o elemento definidor dessa forma de mulher-criança. A criança, inscrita nessas jovens, aparece simbolizada por Goffman principalmente pelo olhar, considerado puro, “brincalhão” e cheio de vitalidade. Essa idéia também surge em situações marcadas pela proximidade com os animais, pelo uso de adereços e vestimentas coloridos e descontraídos ou no colo acalantado de um homem-protetor (p.178-9). Por outro lado, esse autor ainda apresenta duas outras formas que sugerem esse lado criança. No entanto, elas são apresentadas em seus limites definidores com o mundo adulto feminino: o primeiro desses exemplos localiza-se na imagem da mulher que joga (*la femme jouet*), que pratica essa atividade, aqui tomada como prática de adultos e crianças, ainda que a moça aqui seja retratada, quando ao lado de um homem, como o sujeito mais “infantilizado” e despreparado, no sentido de ser mais inexperiente e ingênuo, ou seja, como aquele que é surpreendido pela brincadeira inesperada ou que é, numa situação de lazer, num banho de mar ou pescando, sempre amparada por sujeito masculino (p.180-1). Um outro tipo é a moça que aparece nos anúncios em posições que ele considera como similares à atitude infantil, tal como a brincadeira de se passar por outra pessoa. Nesse caso, ele atribui o tipo a uma espécie de gesticulação do corpo considerada divertida, que pode ou não ter insinuações eróticas, já que as modelos se exibem de forma não usual, reconhecidas desse modo como se estivessem imitando bonecas marionetes, devido ao posicionamento inusitado de seus corpos.

Com o foco na imagem da menina-mulher, localizamos seu ideal físico como sendo o instaurado definitivamente através de um marco: a encarnação da modelo Twiggy, que, em 1967, dos Estados Unidos para o mundo, aos dezessete anos, provocou

um efeito fulgurante, com seu aspecto de frágil criança abandonada, gerido e promovido pelo seu namorado. (...) A cultura ocidental desenvolveu muito poucas formas de representação positiva das mulheres. Como Twiggy, que era estética e sexualmente atraente porque parecia tão vulnerável, a mulher que quisesse exercer poder de atração tinha de negar a sua capacidade de iniciativa, a sua força ou a sua autonomia. Sexualmente disponível, maternal ou patética – que outras opções tem sido possíveis? A marginalidade é difícil de desmentir. (HIGONNET, 1995, p.419)

A imagem feminina-infantil tem sido até hoje evocada em nosso país inclusive em figuras como a Xuxa, a maior expoente, entre outras apresentadoras de programas voltados para crianças, as quais compartilham com orgulho emblemas infantis. Historicamente, as mulheres lá se encontram numa tradição sócio-cultural de proximidade com esse gênero, através da maternidade e dos cuidados com as crianças, função culturalmente atribuída à feminilidade. Porém, essa imagem da mulher-mãe carrega consigo, ao mesmo tempo, a voluptuosidade das curvas femininas, dos seios fartos e do colo aconchegante, que coincidentemente são os mesmos atributos da mulher mais explorados como atrativos eróticos. Assim, as personalidades femininas da TV costumam atrair olhares infantis e adultos, já que essas beldades, trabalhando com o visual como primeiro

sentido, devendo seu sucesso em boa parte às minissaias e aos movimentos sensuais, dados através de suas danças e decotes. As crianças são duplamente instigadas, tanto pelo próprio efeito visual, que também lhes é atraente - por ser esteticamente “bonito de se ver” -, quanto por aquilo que podem ou não compreender ao certo, mas que é sabido e bastante apreciado no universo adulto: a sensualidade.

Do ponto de vista dessas mulheres que incitam esse lado mais “infantilizado”, porém associado a seus atributos físicos presentes e evidenciados em seus corpos, elas utilizam a temática do lúdico justamente como possibilidade de retrabalhar criativamente insinuações que oscilam entre a ingenuidade infantil e a malícia adulta, como num jogo de sedução que tanto atrai os olhares masculinos. Entretanto, como imagem direcionada às crianças, tem-se que, enquanto os meninos usufruem de uma posição privilegiada, a de espectadores nesse contexto, as meninas, educadas para se exibirem, tendem a incorporar uma ditadura da indumentária, que valoriza suas formas, com minissaias, para exibir pernas, batons, para destaque dos lábios, decotes e outros acessórios.

A forma infantilizada da comunicação reveste-se paradoxalmente de um conteúdo adulto: o de provocar a genitalidade prematura da criança - batom, minissaia, brincos, balangandãs. Assim, a garota de oito anos já vivencia, na indumentária, o fim da puberdade. A fantasia, reduzida e caretamente canalizada, antecipa as regras da maturidade sexual, sobretudo o sexy da moda. (VASCONCELOS, 1998, p.50)

Numa pesquisa realizada por Ingrid Wiggers (2008), foi solicitado às crianças que representassem figuras humanas através de desenhos. Notou-se que as meninas tendiam a se desenharem como loiras e de olhos azuis, por considerarem esse o modelo de beleza legitimado, inclusive fazendo alusão à Xuxa, como importante ídolo das crianças. Outra constatação tem a ver com as vestimentas: minibusas, saias, adereços, batons, tamanquinhos de salto e shortinhos completam o figurino. Como parte de sua metodologia, Wiggers observou as brincadeiras das crianças e notou que as meninas tendem a adotar imaginariamente esses elementos, ou mesmo incorporar personalidades famosas, como atrizes, dançarinas e modelos, nas quais os referenciais sensuais eram retratados como uma obrigatoriedade de gênero.

Quando produtos erotizados penetram o universo infantil sem um filtro, de certa forma se processa a aceleração da mudança da condição de menina-criança para a de menina-mulher. Novas imagens de meninas são visíveis nas roupas insinuantes, no sapato alto, na maquiagem, nas músicas, nas danças-cópula, na linguagem e em outras manifestações da cultura. (WIGGERS, 2008, p.89)

A autora chama a atenção para o corpo feminino como uma imagem-objeto de consumo, consolidada pelas práticas corporais cada vez mais sofisticadas e agressivas rumo ao corpo considerado perfeito, que doravante é aquele bastante disseminado nos veículos midiáticos, sobretudo em nosso país: ele é erotizado e provocante, no caso das meninas, com exaltação das curvas femininas, como seios e bumbuns e, para os meninos, tem-se a supremacia dos músculos. Assim, seguindo o raciocínio da pesquisadora, se o corpo em alta é o da jovem, corpo esse desnudo e representado em movimentos insinuantes: “não nos surpreenderemos se a

necessidade desenfreada de novos produtos [...] transformar aquela menina engraçadinha, 'infantilmente' vestida de *top* e minissaia, no protótipo da menina-objeto” (idem). Do ponto de vista hegemônico, embora as meninas se vistam de modo parecido com as similares adultas, isso se dá de forma restrita, como uma alusão, pois vigoram ainda os emblemas culturalmente considerados infantis em seus objetos e roupas, como as imagens dos desenhos animados, de modo que suas minissaias e seus saltinhos contêm por exemplo motivos da gatinha *Hello Kitty*. Quando apropriadas pelas crianças, aquilo que, para o adulto ou jovem, seria considerado um símbolo sexualmente provocante, para elas adquire um tom mais leve, de certa graça e ingênua ironia, pois sua pureza e ingenuidade insiste ainda em vigorar, pela sua condição de criança<sup>64</sup>.

Um exemplo interessante tem a ver com o que Sampaio (2000) observou, ao analisar uma série de propagandas infantis exibidas na televisão brasileira. Um tipo bastante recorrente retratado nos anúncios voltados às meninas consistia na concepção de criança incorporando atitudes e referências visuais orientadas a partir de modelos adultos, havendo uma espécie de negação de sua condição infantil. Tais afirmações, que remetem ao estilo mais maduro, são sugeridas principalmente através da construção de sua imagem visual, como sapatos com plataformas altas, adereços, como bolsas ou óculos escuros, sendo elas representadas como se fossem miniaturas de adultos (p. 220). No entanto, somam-se os referentes infantis como determinantes para o delineamento da identidade da menina, como sua marca de distinção e de auto-afirmação.

Não obstante, o modelo de beleza para essas meninas ainda continua sendo o da jovem adulta, esbelta, alta e magra, a exemplo das modelos-manequins, figuradas em suas bonecas, como a *Barbie*. Wiggers (2008) confirmou esse modelo através das autorepresentações das crianças pesquisadas, nas quais as meninas, em seus desenhos, tenderam a retratar uma preocupação com o controle de peso e altura. A autora destaca o incentivo das mídias em relação às imagens adultas, principalmente pela promoção de uma grande oferta de produtos infantis ligados a personagens de imagem erotizada, como Feiticeira, Carla Perez e Tiazinha na época (fins anos 1990 e início anos 2000). Essa imagem da jovem, ora erotizada, ora modelo-manequim, tem se revelado como o objetivo a ser alcançado, como projeto de vida, inerente à jornada dessas meninas rumo à adultez. Enquanto não realizam suas potencialidades, elas brincam e imaginam-se prioritariamente assim. Entretanto, sua condição de meninas tem sido, como já demonstramos, também valorizada pelo universo imaginário “cor-de-rosa”.

Isso explica o fato de a figura da jovem que faz uso de ornamentos simbólicos das identidades infantis femininas ter encontrado uma excelente aceitação junto ao público infantil, a exemplo dos desenhos animados *Winx*, *Três Espiãs Demais* e as *Witches*, além das versões no gênero telenovela, como *Rebeldes* e *Malhação*, com grande repercussão junto às crianças. Além de fazerem uso de referenciais infantis, como bichinhos de pelúcia, mochilas decoradas e bonequinhas, elas incentivam e povoam o imaginário infantil com outros artefatos, antes restritos ao mundo adulto, como sapatos de salto, roupas decotadas, batons etc.

---

<sup>64</sup>O filme *Little Miss Sunshine* é bem ilustrativo nesse sentido bem lembrado pela co-orientadora Gilka Girardello. O filme trata do sonho de uma menina em participar de um concurso de beleza infantil, onde as meninas devem mostrar suas habilidades e encantos. Na cena final aparece a menina brincando de uma dança que faz a mímica da sensualidade adulta que é vista com horror pela comissão do evento. “Mas o que parece realmente perverso são as meninas arrumadas para apelar efetivamente à sensualidade adulta, consideradas adequadas pelos organizadores do evento”.

Mariângela Momo (2007) ao estudar o consumo infantil, comprova que as marcas infantis constituem uma das características da mercantilização da infância, cuja articulação determina o universo da menina, em oposição ao universo do menino. Em sua pesquisa, constatou a predominância dos desenhos animados como elementos primordiais para as configurações dessas diferenças e, em relação aos resultados obtidos, pôde verificar em sua pesquisa, empreendida em escolas de Porto Alegre, entre 2004 e 2006, que: nos ícones e discursos direcionados aos meninos, seus significados incitavam coragem (*Ben 10*), esperteza, gosto pela aventura (*Homem-Aranha*), agilidade (sandália *Seninha*), velocidade (brinquedo *Beyblade*), enquanto que, para as meninas, eram apregoados motivos ecológicos (*Xuxa*), felicidade (*Princesas*) e cultivo da beleza, sobretudo pela valorização do brilho e do colorido, que ressaltava o cor-de-rosa (*Barbie, Hello Kitty e Meninas Super Poderosas*). Aqui, há importantes pistas sobre a imagem dessa figura feminina, na mesma direção da construção que estamos propondo: a valorização da conscientização em relação aos problemas do mundo, o ideal de felicidade, ainda ligado à idéia do casamento, vivo na constante reatualização do “viveram felizes para sempre” e a centralidade da beleza e de seu poder de sedução.

A trajetória das imagens das mulheres nas mídias foi aqui ilustrada devido ao forte vínculo identitário com as meninas, as quais, diferentemente dos meninos, têm como principais temáticas as brincadeiras livres (não incluindo jogos e brincadeiras tradicionais, como corda, roda e cantigas), que remetem ao cotidiano do mundo adulto, como constataram Munarim (2007, p. 152) e Fernandes (2003, p. 155), enquanto que eles, os meninos, preferem atividades consideradas mais ativas, como simulação de lutas, saltos e corridas. Entre essas possibilidades temáticas em torno do universo feminino, podemos situar dois principais tipos, cuja sistematização se deu a partir das seguintes constatações empíricas: através da observação dos principais brinquedos disponíveis<sup>65</sup> em lojas especializadas, essa então conjugada com a pesquisa<sup>66</sup> realizada numa escola estadual junto às crianças. Constatou-se que coexistem, ainda, de um lado, as brincadeiras que simulam as atividades da dona de casa, como “mamãe-filhinha” e “brincadeiras de comidinha” e, em outra via, aquelas atividades de faz-de-conta em que elas vivenciam a jovem-adulta, seja “incorporando” a boneca *Barbie* ou outra similar, seja personificando situações em que elas mesmas se imaginam assim. De qualquer forma, há uma gama de objetos e acessórios disponíveis que imitam um modelo de vida adulta, a partir do qual elas devem ser necessariamente belas e suas atividades profissionais, quando evidenciadas, normalmente variam, em sua maioria, entre as de cantoras, modelos ou atrizes, como também foi verificado em outras pesquisas (WIGGERS, 2008, FERNANDES, 2003, SALGADO, 2005). Ainda para esse segundo tipo, tanto os brinquedos disponíveis que simulam o cotidiano, quanto as brincadeiras de faz-de-conta, todos remetem com frequência a situações voltadas ao universo apregoado pela cultura do consumo, como fazer compras no *shopping*, ir ao salão de beleza ou sair à noite. Nesse sentido, as atividades como maquiar-se e fazer exercícios

---

<sup>65</sup>Essa observação foi realizada no dia 10/12/2007, na Ri-Rappy, uma das maiores redes de loja de brinquedos e artigos infantis em nosso país, numa filial do Shopping Iguatemi, este importante e recém-inaugurado na cidade de Florianópolis, voltado aos públicos economicamente mais privilegiados.

<sup>66</sup>Tal pesquisa foi realizada em 2007, na maior escola pública da cidade de Florianópolis. Como parte da metodologia proposta, as crianças foram observadas em seus momentos livres, nos quais se pôde constatar essas tendências, que serão descritas a seguir. A pesquisa será melhor detalhada quanto a metodologia, objetivos e resultados no capítulo seguinte.

físicos giram em torno de se manter sempre bonitas e atraentes. A imagem da mulher moderna, no imaginário sugerido por esses brinquedos, significa estar na moda, bem vestida, de acordo com as tendências, sendo que quase não há menção ao universo profissional feminino, ainda que as estatísticas revelem que elas representam 40,3% da força de trabalho.

Ainda nessa visita a uma dessas lojas especializadas em brinquedos infantis, pudemos sistematizar a oferta disponível hoje para as meninas, bem segregada da dos meninos. Salvo alguns poucos jogos, entre os brinquedos femininos observamos que a grande maioria remete àquilo que é trabalhado nas mídias, ainda que simplesmente como motivo ou marca, isso é, tematizando esses brinquedos. Nesse caso, hoje encontramos desde as personagens mais “infantilizadas” de desenho animado, como *Meninas Super Poderosas*, *Hello Kitty* e *Minnie*, até as personagens que representam jovens, como *Barbie*, bonecas de personalidades famosas, como a da cantora Sandy, das *Rebeldes* e da *Xuxa*, além das de princesas de contos-de-fada, ainda muito ressonantes em seus imaginários e frequentemente reatualizadas pelas mídias. Quanto ao seu conteúdo, esses objetos são em sua maioria bonecas bebês ou jovens, acessórios como bolsinhas, cintos e tiaras, além das miniaturas de artefatos do mundo adulto feminino, como maquiagens, artigos de cozinha e, mais recentemente, imitações de aparelhos eletrônicos, como *laptops* e celulares, sem contar as roupas e sandálias vendidas em outras lojas. Os carrinhos, ainda que timidamente, começam a aparecer entre os brinquedos das meninas, mas notadamente bem demarcados, de forma característica, com destaque à referência da cor rosa como seu signo distintivo. Enquanto isso, os brinquedos dos meninos<sup>67</sup> remetem em sua maioria à temática de heróis dos desenhos animados da TV e a jogos eletrônicos, como *videogame*. Susan Willis (apud MOMO, 2008, p.3), num estudo sobre a influência do brinquedo na construção de gênero, argumenta que a própria organização dessas lojas se orienta pela distinção rígida dos gêneros: em um corredor, *Barbies*, *My Little Pony* e *She-ra*, no outro *Herman*, *Transformers* e *Thundercats*. Isso também foi notado em nossa visita, confirmando essa tendência como possivelmente incidente num nível global.

Observamos que o leque disponível, além de ser bastante tematizado pelas personagens femininas conhecidas nas mídias, foi concebido em sua quase totalidade com a predominância do cor de rosa, o que merece uma atenção especial. Aliás, esse tom definitivamente simboliza hoje em dia o universo infantil feminino, como sua marca identitária. Nas ruas, as meninas exibem-se com anéis, pulseiras, batons, bolsinhas, minissaias, sandalhinhas de salto e chiquinhas nos cabelos, tudo nessa cor. E não se trata de um tom simplesmente, como um simples “rosadinho”, que remetia à idéia de um mundo maternal, com proeminência do aconchego e do carinho. Trata-se, na realidade, de uma coloração forte, um rosa vibrante, vivo e marcante, que já foi chamado de *pink*. A vivacidade da cor comporta o mesmo orgulho e representa a marca definidora desse grupo que, longe de ser ofuscado pelo seu contraponto, os meninos, reforça e reafirma sua identidade, de modo a se diferenciar positivamente e exibindo-a com muito orgulho. Muito mais do que se opor, as meninas

---

<sup>67</sup>Embora reconheçamos a complexidade dessa vertente masculina, nossa atenção recai à análise do universo infantil feminino. Como nossa perspectiva é relacional, não podemos deixar de mencionar comparativamente a situação dos meninos, correndo o risco de não dar conta de interpretá-lo com a mesma atenção e profundidade.

super-cor-de-rosa querem exibir seu brio, seus encantos, sua graça, aquilo que só existe e só é possível e permitido às meninas de pouca idade. Aos outros, só resta contemplar a formosura desses pequenos seres aparentemente “mais próximos” do mundo das bonecas do que do dos humanos, mais ligados ao mundo da fantasia, um mundo considerado “perfeito”, cor-de-rosa, doce, meigo, maternal, acalantado, no qual todos podem sonhar com a felicidade plena e viver em harmonia, como um dos únicos recintos sociais em que provavelmente é permitido vivenciar um mundo de fantasias. Nós, adultos, aproximamos-nos desse universo projetando nossa utopia de um jardim da infância colorido e harmonioso, no qual a felicidade não se reconhece só como um estado, mas como um Estado de alegria, amor e doçura.

Tradicionalmente, as crianças, tomadas como um “vir-a-ser”, vinham sendo educadas para se tornarem homens ou mulheres, dentro da normatização dos gêneros, de modo que, enquanto os meninos foram encorajados desde muito pequenos à competitividade, à agressividade e a encarar as situações sob a ótica da objetividade, as meninas em geral foram ensinadas a serem contidas, a focarem seus interesses nas atividades domésticas e a serem mais emotivas e sensíveis. Num mundo marcado pelo poder do consumo, a infância muda sobremaneira sua forma de inserção no meio social e a menina, como um dos últimos redutos da antiga idéia de sacralidade infantil, adquire nesse contexto novos contornos, através dos quais sua aparência de inocência é refundamentada, devido ao papel de escolha no cenário do mundo do consumo (BAUMAN, 2007), além de adotar o elemento da sedução, como importante agenciamento feminino nesse contexto, tendo bastante visibilidade no universo das meninas. Agregadas aos novos valores disseminados pelas transformações no estatuto da mulher ao longo desse mesmo período, as pequenas vivenciaram indiretamente essas mudanças, já que se espelham no ideal hegemônico feminino. Além disso, a valorização do grupo infantil na década de 1980 trouxe consigo a exaltação de suas identidades, a partir das quais a menina e o menino começaram a combinar aí uma série de signos associados a essa etapa da vida. É nesse contexto que se desenvolve a menina cor-de-rosa.

Em resumo, constatamos que as meninas, desde o momento em que nascem, já são enfeitadas com lacinhos e roupinhas e todo o seu pequeno universo é pintado dessa cor: rosa. Essa cor ajudou a determinar e dar forma a esse mundo, que se consolidou nos anos 1980. Ao mesmo tempo em que o público infantil ganhou visibilidade no mundo do consumo, as técnicas de ultrassom se popularizaram e foi possível saber o “sexo” do bebê antes de ele vir ao mundo e os brinquedos industrializados tornaram-se mais acessíveis. Igualmente o público infantil foi se segmentando em grupos de idades: os adolescentes começaram a “ganhar espaço” no cenário social, o que sugere que tudo isso seja resultado de um forte movimento desencadeado pelas mídias, numa aproximação das culturas. Essas meninas cor-de-rosa a princípio surgiram do projeto adulto que incorporou, pela via do consumo, essas pequenas bonequinhas bibelôs, consideradas mais frágeis e mais restritas em seus agenciamentos, mas que logo enfatizaram uma certa autonomia, então conferida pela graça de sua expressão, de sua fala e de sua maneira cativante de se apropriar de um repertório adulto, gradativamente participando dele através do poder de comunicação por meio de sua graciosidade. Como bonequinhas vivas,

elas podem ser interpretadas à luz do que Brougère (1995) atribui a esse brinquedo como:

o espelho de uma infância ideal, idealizada, porém destinada à criança, e isso a partir de diversos caminhos possíveis, quer se trate da representação direta da criança, das aspirações que lhe são atribuídas, do âmago de um mundo imaginário tranquilizador, porque é puramente infantil ou considerado como tal.[...] Ela expressa, efetivamente, uma imagem atraente, sedutora, da infância, como ideal que ultrapassa a criança real (p.37-8).

Podemos interpretar a menina super-cor-de-rosa como uma boneca pelo fato de ela condensar em sua imagem aproximações com o que esse brinquedo representa para o adulto: um fetiche com requinte de infância. A criança pequena, menina, exaltada por sua passividade, pode ser exageradamente ornamentada por esse adulto com todos os motivos e signos disponibilizados pelas mídias. Esse meio é o principal responsável tanto pelo seu reconhecimento em ampla escala, quanto por conferir as bases imagéticas e discursivas para que seja construído o estereótipo da “bonequinha cor-de-rosa”. No entanto, ela tem vida, tem vontades, desejos e opiniões, embora estes sejam marginalizados num mundo comandado por adultos. Ela, a criança menina, colaborou ativamente, ainda que como pequena consumidora, para o delineamento dessa imagem. Algumas personagens de desenho animado também, dentro das ambiguidades de sua consolidação, contribuíram significativamente para dar forma a essa figura. No momento em que ela começava a se delinear em todo o mundo, o lançamento da gatinha *Hello Kitty*, do Japão para os quatro cantos do planeta, foi primordial na década de 1980, constituindo um marco que impulsionou toda uma cultura infantil feminina, sobretudo no mercado da moda, com roupas e acessórios para elas. De fragmentos dispersos em diferentes discursos, aqueles considerados mais significativos, isso é, os mais marcantes na memória das mídias – ou não seria o contrário – encontraram uma possibilidade de conseguir públicos em diversas partes do mundo, concomitantemente disponíveis em mercadorias e imagens, no fluxo de um imaginário só possível de ser pensado numa era global (APPADURAI, 1996). Um imaginário que se torna real, como sugere Castoriadis (1984), porque toma forma de algo instituído no plano social, ao mesmo tempo potencial matriz de identidades e também passível às pressões cotidianas, das negociações, das mediações.

Menina-mônada: uma imagem que, tal como um discurso (BARTHES, 1972), inscreve-se nos corpos generificados, fiéis a uma ditadura das imagens femininas, em oposição às imagens masculinas, ambas autoexcludentes. Elas estão presas a uma inteligibilidade, vítimas de uma coerência em meio a um caos de imagens, discursos e outros fragmentos. Menina-mulher, mulher-menina, às vezes só menina, às vezes só mulher. A super-cor-de-rosa habita um pouquinho cada uma delas. É mais fácil defini-la pelo que ela não é. Ela não é masculina. Ela não é feia. Ela não é velha. O resto tudo ela pode ser um pouco, desde que tenha graça.

É a mistura de tudo aquilo que simboliza a mulher e sua feminilidade, a criança, o bebê, tudo aquilo que tem graciosidade, carisma e, acima de tudo seduz. Aqui, neste capítulo, apareceram alguns fragmentos dessa imagem. Talvez existam muitas outras combinações, muito mais imagens e tipos facilmente identificáveis e conhecidos. Isso acontece porque sua existência deve-se, acima de tudo, ao tecido cultural. Diante de tudo isso há uma constatação importante: a mulher não é passiva, como alguns imaginam ou mesmo gostariam que ela

fosse. Ser passiva envolveria acima de tudo renúncia, pura doação, invocaria a idéia de amor incondicional, o propósito de satisfação dos desejos do outro, tal qual um ser objeto. O que só pode existir no imaginário, no duplo do homem (MORIN, 1972b), como suas virtualidades, seus sonhos e desejos.

Elas, as meninas, têm poder. Às vezes mandam com jeitinho, outras vezes ninguém nem percebe que exerceram agência. No entanto, podem ser também fortes e poderosas. A agência da super-cor-de-rosa é leve, mas viva, criativa e envolvente. É alegre, infantil, lúdica e dialética. É moça, é mulher e menina. É insinuante sem ser provocante, é santa sem ser sacra, é prostituta sem ser vulgar. É também estereotipada, impositiva e restritiva. Enfim, é múltipla porque é, ao mesmo tempo, aprisionadora e libertária.

No próximo capítulo, nos ateremos a uma imagem feminina que andou ora pelo mesmo caminho, ora por outras trilhas, mas, de todo modo, na década de 1990, encontrou e endossou a imagem super-cor-de-rosa. Referimo-nos às super-heroínas, aquelas que detêm a força física, que lutam de igual para igual, que tomam a iniciativa, que são independentes, que possuem opinião própria e que apresentam um certo tom de agressividade. Por outro lado, continuam sendo femininas tanto quanto essa anteriormente retratada. Elas podem conviver numa mesma identidade, que, como argumenta Hall (2000), é hoje múltipla, instável e atravessada. Porém ela é sempre feminina.

### **3. As Heroínas em Ação: Contexto e História das Personagens Femininas de Desenho Animado**

O objetivo neste momento consiste em refletir sobre a(s) imagem(s) dos heróis e, sobretudo, das heroínas que protagonizam algumas séries de desenho animado de sucesso hoje, cuja linguagem ocupa um lugar privilegiado no imaginário infantil. Compreendidas/os como representantes de uma cultura dirigida para as massas, “destinando-se a uma massa social, isto é, um aglomerado gigantesco de indivíduos compreendidos aquém e além das estruturas internas da sociedade” (MORIN, p. 10, 1975), as/os protagonistas desses desenhos, sobretudo os exibidos na televisão, são consideradas/os, ao mesmo tempo, como mito, são desejadas/os e até mesmo cultuadas/os, embora mantenham seu caráter profano, prosaico e cotidiano, próprio do discurso da cultura das mídias de amplo alcance. Um dos motivos que explica o sucesso nesses moldes decorre da própria pressão frente à sociedade de consumo, voltada a se inserir nos cotidianos dos sujeitos-consumidores, através do estabelecimento de um sentimento de proximidade com suas realidades, o qual, por sua vez, é garantido pelos intensivos processos de identificação que essas personagens exercem junto ao público. Com vistas às possibilidades de agenciamentos dessas personagens, destacam-se os referenciais válidos para as construções identitárias voltadas para homens ou mulheres, adultos ou crianças, que são inscritas em imagens, resultantes da complexa batalha discursiva travada numa arena social mais ampla.

O intuito foi o de problematizar as transformações nas representações das principais personagens femininas dentro da cultura midiática produzida para crianças, cujos produtores tendem a ver seus espectadores pela ótica do consumo. Apesar de o objeto se localizar no interior do gênero do desenho animado, foram

levados oportunamente em conta os imbricamentos com outras formas de narrativas audiovisuais e suas influências e características, que a determinam enquanto narrativa infantil. Constatou-se uma interpenetrabilidade entre os gêneros, o que gera uma espécie de bricolagem de épocas e estéticas diferentes, a partir da qual decorrem as mais diversas combinações e recombinações conteudísticas. Assim, o foco de nosso estudo esteve voltado para a compreensão das representações das personagens femininas, especialmente aquelas que se sobressaíram dentro do imaginário coletivo moldado pelas mediações audiovisuais e sobretudo nas produções que costumam ser remetidas ao público infantil. Não obstante, o recorte analítico encontra-se nas personagens que vieram a se tornar símbolos de um movimento feminino inaugurado pelas transformações sociais motivadas e permeadas pela cultura de consumo, bem como pelas mudanças na concepção de público infantil, tendo como marco as personagens do desenho animado de *As Meninas Super Poderosas*.

As mudanças pelas quais passaram os heróis e as heroínas ao longo dos tempos levam-nos a refletir sobre aspectos determinantes para a consolidação das imagens das atuais super-heroínas de desenho animado, as quais comportam, além das mudanças em níveis estruturais já contextualizadas no capítulo anterior, a ambivalência de serem constituídas como parte de um complexo imaginário, que combina ao mesmo tempo mito e realidade, técnica e estética, lúdico e racional, aspirações e imposições sociais, ou seja, elementos que irrigam nossa vida prática e cotidiana e nos unem sob determinadas visões de mundo e certos contextos.

A denominação de herói/ína condensa em si uma trajetória de significados que sofreram influências de outras variáveis sociais, com consequências diretas para definir seu lugar no imaginário coletivo. A super-heroína revela-se fruto de uma complexa rede de acontecimentos, muitos deles já apontados no capítulo anterior, referentes às mudanças nas representações das mulheres diante do universo das mídias. Neste momento, focaremos sua terminologia e seus imbricamentos no desenvolvimento de um meio cuja linguagem encontra-se marcadamente associada ao mundo infantil. Localizar os papéis das heroínas e dos heróis, a partir de uma perspectiva relacional, que agrega gênero e experiência da infância, constituiu nosso fio condutor neste capítulo.

Por fim, propomos-nos a analisar de maneira sucinta dois exemplares de super-heroínas atuais: *Meninas Super Poderosas e Três Espiãs Demais*, a fim de relacionar elementos e aspectos que as contextualizam nesse processo como um todo, bem como chamar a atenção para a complexidade e multiplicidade com que tais personagens são hoje representadas.

### **3.1 Jornada da Heroína e do Herói X Processo Ritual da Infância à Vida Adulta**

A figura mitológica do herói e da heroína em nossa sociedade desempenha uma função especial: na cultura ocidental, aparece geralmente vinculada à resolução de grandes conflitos, inerentemente sociais e humanos, encontrando-se suas aventuras recobertas de prazeres e anseios e desempenhando, na maior parte das vezes, uma identificação-projeção muito intensa com seu público. Dada a importância do herói no imaginário

social, Campbell enfatiza:

É o homem ou mulher que conseguiu vencer suas limitações pessoais e locais e alcançou formas válidas, humanas. As visões, idéias e inspirações dessas pessoas vêm diretamente das fontes primárias da vida e do pensamento humanos. Eis por que falam com eloquência, não da sociedade e da psique atuais, em estado de desintegração, mas da fonte inesgotável por intermédio da qual a sociedade renasce ( p.28, 2003).

Muitos/as autores/as enfatizam que o/a herói/ína é constituído/a por sua ação heróica, definida pela sua jornada. Dessa forma, os/as identificamos por sua aventura “plena de riscos, mas também coroada de prazeres” (FEIJÓ, 1984, p. 09) e conquistas. Nessa trajetória, ocorre a mais rica experiência pela qual a personagem deve necessariamente passar: uma grande provação. No contexto de sua narrativa, a ação heróica designa uma superação, uma transformação, um crescimento. É nessa jornada que ele/a se afirma e se torna herói/ína.

Nesse sentido, começamos este capítulo com o desafio de problematizar a ação heróica enquanto ação simbólica e seus desdobramentos numa perspectiva que evoca ritual e gênero. Realizar aproximações com a noção de ritual interessa –nos particularmente pela possibilidade de cruzar elementos que culturalmente tenham caracterizado a jornada do herói (CAMPBELL, 2003, VOGLER, 2006) com aqueles apontados pelos teóricos preocupados em definir processos rituais contemporâneos (DAWSEY, 2005, TURNER, 1982), especialmente em relação aos ritos de passagem, por sugerirem expressões de ruptura e transformação. As questões de gênero (ORTNER, 2006) emergem justamente do modo particular com da ação da heroína insurgem aspectos e agenciamentos específicos, os quais conferem forma e inteligibilidade para a construção dessa imagem, reconhecida como “vertente feminina”, cuja construção é calcada sobretudo pelas leituras de passividade remetida à feminilidade e atividade referente à masculinidade.

Entendemos o/a herói/heroína como uma figura mitológica devido a seus múltiplos sentidos consolidados no interior da narrativa, como mito deve ser compreendido como uma fala, uma mensagem, um modo de significação (BARTHES, 1972). Em sua acepção mais larga, mito remete às chamadas narrativas de origens, aquelas que comportam em si a temática dos grandes mistérios humanos, como a vida (quem somos), a morte (para onde vamos), a ressurreição (vida após a morte), além de noções de bem e mal, espíritos, deuses, etc. Barthes (1972) afirma que nossa sociedade moderna, em meio às suas grandes narrativas midiáticas, é um campo privilegiado para as significações míticas. Pela sua sobrevivência na história, ao longo dos anos, os heróis e seus feitos se mantiveram vivos até a época moderna, revelando assim sua importância social. A respeito do mito, Campbell (2003) argumenta: “não seria demais considerar o mito a abertura secreta através da qual as inexauríveis energias do cosmos penetram nas manifestações culturais humanas” (p.15). Os estudiosos que se debruçam sobre os estudos dos mitos reconhecem a importância de seu papel, por oferecerem subsídios e significados para interpretações de mundo.

No entanto, há alguns diferenciais em relação às significações das narrativas míticas presentes nas produções para crianças. Embora estejamos fazendo uso do mito no sentido conferido por Barthes, isso é,

enquanto um sistema de comunicação, o que amplia exponencialmente seu campo, ainda assim podemos apontar para suas principais funções e significações, enquanto histórias remetidas às crianças. Podemos localizar sua especificidade na própria constituição da figura do herói presente nas principais narrativas midiáticas infantis, como os desenhos animados, as histórias em quadrinhos, a literatura e os contos de fada. Localizamos estes últimos, como veremos adiante, como uma importante matriz cultural das histórias infantis atuais e com uma função característica que ainda sobrevive no interior dos discursos das narrativas contemporâneas. Bruno Bettelheim (1980), ao comparar os heróis dos mitos tradicionais, cuja temática “exalta uma imensa força espiritual e divina”, através de “uma forma majestosa”, encontra elementos primordiais que os distinguem dos heróis dos contos de fada. Em relação aos primeiros, esse autor defende o seguinte:

Por mais que nós, os mortais, possamos empenhar-nos em ser como esses heróis, permaneceremos sempre e obviamente inferiores a eles. As figuras e situações dos contos de fadas também personificam e ilustram conflitos internos, mas sempre sugerem sutilmente como estes conflitos podem ser solucionados e quais os próximos passos a serem dados na direção de uma humanidade mais elevada. O conto de fadas é apresentado de um modo simples, caseiro [...]. Longe de fazer solicitações, o conto de fadas reassegura, dá esperança para o futuro, e oferece a promessa de um final feliz” (p.34-5).

O que ele está querendo exaltar é que, por mais que esses/as heróis/ínas das histórias infantis apresentem características sobrenaturais, as possibilidades de identificação<sup>68</sup> das crianças com essas personagens costumam ancorar-se em elementos e características que se aproximam de aspectos da sua vida cotidiana em alguma medida, diferentemente dos heróis dos mitos que exaltam o sagrado, o grandioso e o sublime como seus aspectos centrais.

Na mesma direção, a análise de Umberto Eco (2004) acerca da figura do *Super-Man* dos quadrinhos é bastante sugestiva para se pensar as principais diferenças entre os/as heróis/ínas modernos/as e aqueles/as tradicionais dos mitos. A imagem do herói tradicional era marcada, segundo ele, por sua origem divina ou humana, fixada nas suas características eternas, de modo que “o público não pretendia ficar sabendo nada de absolutamente novo, mas simplesmente ouvir contar, de maneira agradável, um mito, percorrendo o desenrolar conhecido, no qual se podia comprazer, todas as vezes, de modo mais intenso e rico” (p.249). Podemos correlacionar esse modo de leitura à maneira com que os contos de fadas são tradicionalmente consumidos. Por outro lado, as personagens modernas trazem consigo uma série de elementos novos, oriundos principalmente da tradição romântica, que influenciou enormemente toda a produção midiática da atualidade, incluindo as produções infantis: “uma narrativa em que o interesse principal do leitor é deslocado para a imprevisibilidade do que acontecerá, e portanto, para a invenção do enredo, que passa para primeiro plano” (idem). Novamente podemos fazer aqui uma correspondência com as narrativas dos desenhos animados. Não

---

<sup>68</sup>Esse sentido aproxima-se muito mais das/os heroínas/óis da maioria das narrativas midiáticas atuais, sobretudo das telenovelas (ver ALMEIDA, 2003) e de muitos dos filmes atuais. No entanto, nos limitaremos aqui a remeter à especificidade das histórias infantis, reconhecendo que há importantes aspectos a serem considerados, em se tratando da questão da identificação, de acordo com cada tipo de linguagem narrativa.

obstante, Eco enfatiza a diferença entre as formas de identificação exercidas por esses dois tipos de personagens, pelos mesmos motivos apontados anteriormente. Reforçando a idéia do herói positivo ligado à figura do *Super-Man*, acrescenta: ele “deve encarnar, além de todo limite pensável, as exigências de poder que o cidadão comum nutre e não pode satisfazer” (ibidem, p.247)

De qualquer forma, a saga do/a herói/ína, segundo alguns autores, conforme trataremos adiante, costuma orientar-se por uma série de elementos estruturais comuns, independentemente de estarem inseridos/as nos contos de fada, sonhos, filmes ou mitos tradicionais. Nesse sentido, a diferença parece estar muito mais nas suas formas de identificação culturalmente disponíveis, do que ser relativa ao tipo de desempenho da ação heróica.

A palavra “herói”, segundo Christopher Vogler (2006), vem de uma raiz que significa proteger e servir, de modo que “um herói é aquele que está disposto a sacrificar suas próprias necessidades em benefício dos outros” (p.75). Esse autor, baseando-se nas teorias de Campbell (2003), propõe uma espécie de manual para escritores e roteiristas, que ensina a estruturar enredos e criar personagens de sucesso. Apesar de tomarmos suas teorias com algumas ressalvas, em consonância com nosso arcabouço teórico, suas reflexões acerca das construções dos/as heróis/ínas revelam-nos muito sobre aquilo que orienta seu papel nas narrativas atuais.

Os heróis têm qualidades com as quais nós podemos nos identificar e nas quais podemos nos reconhecer. São impelidos pelos impulsos universais que todos podemos compreender: o desejo de ser amado e compreendido, de ter êxito, de sobreviver, de ser livre, de obter vingança, de consertar o que está errado, de buscar auto-expressão (p.77).

Esse autor exalta a necessidade de os heróis apresentarem emoções e motivações apontadas por ele como universais, como vingança, raiva, desejo, competição, territorialidade, patriotismo, idealismo, cinismo e desespero. Por mais que não estejamos de acordo com a suposta universalidade desses sentimentos, já que privilegiamos uma perspectiva voltada para a dimensão cultural, a partir da qual os significados são tecidos, sejam eles elementos de existência concreta ou de sentimentos humanos, podemos admitir que a construção dos/as heróis/ínas das narrativas midiáticas de amplo alcance, incluindo as produções infantis, costumem se basear nesses mesmos critérios. Rosa Fischer (1993), ao estudar o que motivava a audiência de crianças e adolescentes brasileiros em desenhos animados e outros programas de televisão, apontou para a existência de elementos míticos no interior dessas narrativas, destacando a identificação com as personagens como a grande responsável para explicar tamanho interesse. Ela confirma a hipótese do mito na TV, constatando que, mais do que simples entretenimento, “ela lhes servia também como um meio de projeção e identificação de sentimentos e desejos. Nela [TV], esse público mostrou encontrar narrativas tão mitológicas como as que permeiam a vida de povos primitivos” (p.11). O que estamos querendo sinalizar, com essas reflexões, remete à dinâmica da globalização das culturas que, conforme debatido com maior profundidade no primeiro capítulo, sincretiza diversos elementos e significados culturais que, em suas origens, apareciam mais ligados a contextos e locais específicos. A expansão midiática, além de os aproximar, condensou-os em uma pequena diversidade de tipos de narrativas, pelas quais determinados modelos e padrões foram ganhando forma e sentido compartilhados.

Nesse contexto, surgiram os heróis e as heroínas das narrativas modernas.

Eco (2004) também reconhece a existência de um processo de mitificação permeado pelas imagens midiáticas, que ele entende como “simbolização incôscia, identificação do objeto com uma soma de finalidades nem sempre racionalizáveis, projeção na imagem de tendências, aspirações e temores particularmente emergentes no indivíduo, numa comunidade, em toda uma época histórica”(p.239). Esse fenômeno só foi possível graças à maneira com que setores do mundo contemporâneo foram se reconstituindo, sobre bases populares, numa “universalidade de sentir e ver”. O autor denomina esse fenômeno como universal, pelo fato de ser comum a toda sociedade, cuja criação advém do nível baixo, caracterizando-se como massa.

Campbell (2003) aponta que a aventura do herói pode ser tomada como um monomito. Do nosso ponto de vista, é graças à sua inteligibilidade, traduzida em um alto poder de se comunicar, ou seja, por conotar forma e sentido a certos sentimentos humanos, que essa figura mítica deve seu sucesso e poder de alcance. Segundo Barthes (1972), “o saber contido no conceito mítico é um saber confuso, constituído por associações moles, ilimitadas. É preciso insistir sobre esse caráter incerto do conceito; não é absolutamente uma essência abstrata, purificada, mas sim uma condensação informal, instável, nebulosa”. Aquilo pelo qual esse estudioso quer chamar a atenção é para a característica fundamental do mito, que consiste em *ser apropriado*. Essa função pode ser explicada pela possibilidade de um significado ter vários significantes. São a insistência e a sobrevivência de determinados elementos míticos que revelam a riqueza do conceito. Nesse sentido, constituem-se muito elucidativas e oportunas as reflexões de Campbell acerca da jornada da figura mítica do herói, ponderada pelo contexto cultural pelo qual hoje eles nos são apresentados. Esse autor conseguiu resumir a trajetória narrativa<sup>69</sup> básica dos/as heróis/ínas, de forma muito ressonantes nas histórias midiáticas atuais:

Um herói do mundo cotidiano se aventura numa região de prodígios sobrenaturais; ali encontra fabulosas forças e obtém uma vitória decisiva; o herói retorna de sua misteriosa aventura com o poder de trazer benefícios aos seus semelhantes (CAMPBELL, 2003, p.36).

Não obstante, percebemos uma estreita relação entre esse padrão da aventura mitológica do herói e a fórmula dos rituais de passagem: separação-iniciação-retorno (CAMPBELL, 2003, p.36) ou separação-transição(ou limiar)-reagregação, pelo modelo de Van Gennep (apud TURNER, 1974, p.201). O antropólogo Victor Turner confere um tom muito especial aos rituais<sup>70</sup>, sobretudo pela riqueza de simbolismos manifesta nesses processos. Vejamos como esse autor os descreve:

A primeira fase (de separação) abrange o comportamento simbólico que significa o afastamento do indivíduo ou de um grupo, quer de um ponto de vista fixo, anterior na estrutura social, quer de um conjunto de condições culturais (um estado), ou ainda de ambos. Durante o período “limiar” intermédio, as características do sujeito ritual (o

<sup>69</sup>Vogler (2006) localiza esses princípios narrativos em diversas narrativas fílmicas, sobretudo as de tipo hollywoodianas. Além disso, elenca outras personagens coadjuvantes como arquétipos essenciais para essas narrativas heróicas: o mentor, o guardião, o arauto, o camaleão, o sombra e o pícaro.

<sup>70</sup>Ao desviar sua atenção para esse tipo de dinâmica social, ele parte do princípio de que “a vida imaginativa e emocional do homem é sempre, em qualquer lugar do mundo rica e complexa. [...] Não se trata de estruturas cognoscitivas diferentes, mas de uma idêntica estrutura cognoscitiva, articulando experiências culturais muito diversas” (TURNER, 1974, p.15).

“transitante”) são ambíguas; passa através de um domínio cultural que tem poucos, ou quase nenhum, dos atributos do passado ou do estado futuro. Na terceira fase (reagregação ou reincorporação), consoma-se a passagem. O sujeito ritual, seja ele individual ou coletivo, permanece num estado relativamente estável mais uma vez, e em virtude disto tem direitos e obrigações perante os outros de tipo claramente definido e “estrutural”, esperando-se que se comporte de acordo com certas normas costumeiras e padrões éticos, que vinculam os incumbidos de uma posição social, num sistema de tais posições (TURNER, 1974, p.116-7).

Levando em consideração que a infância é culturalmente vista como um estágio que antecede a idade adulta, podemos realizar algumas aproximações entre a jornada do/a herói/ína e as etapas de desenvolvimento da criança, percebidas como um processo. Nesse sentido, podemos localizar essas etapas da vida na esteira de uma série de eventos<sup>71</sup> sociais que, em seu conjunto, determinam a complexa passagem da infância para a vida adulta. Não nos cabe aqui investigá-los, já que, como vimos no capítulo anterior, numa sociedade complexa, marcada pelos intensivos fluxos culturais globais, tais significados simbólicos encontram-se diluídos e embaçados por uma série de discursos e pontos de vista que atravessam fronteiras. No entanto, podemos realizar tal analogia à luz das expectativas e dos dramas sociais vividos por meninos e meninas, na medida em que a criança é engajada a desenvolver sua maturidade emocional e cognitiva<sup>72</sup>. Estes elementos são trabalhados no interior da viagem simbólica das narrativas para crianças.

Nesse sentido, cabe citar Mircea Eliade (apud BETTELHEIM, 1980), que descreve os contos de fada e os mitos como modelos para o comportamento humano que dão significado à vida<sup>73</sup>. “Traçando paralelos antropológicos, ele e outros sugerem que os mitos e contos de fadas se derivam de, ou dão expressão simbólica a, ritos de iniciação ou outros *rites de passage* – tais como a morte metafórica de um velho e inadequado eu para renascer num plano mais elevado de existência” (idem, p.45). Em vista da aproximação da dinâmica da jornada do/da herói/ína das histórias infantis e do processo ritual, torna-se mais claro o papel da identificação das crianças com essas personagens, devido à correlação dos conflitos existenciais presentes em ambas.

Turner (1974) compreende os processos rituais sob a ótica da liminaridade, a qual é compreendida como “um tempo e um lugar de retiro dos modos normais de ação social, pode[endo] ser encarada como sendo potencialmente um período de exame de valores e axiomas centrais da cultura que ocorre” (p.202). Na fórmula dos rituais de passagem, ou mesmo no padrão mitológico do/a herói/ína, esse momento corresponderia à transição, ou seja, ao “entre”, ao momento em que se passa de um estágio para outro, mas no qual ainda não se está nem em um, nem exatamente em outro. O “entre” constitui-se em unidades de espaço e tempo que se

---

<sup>71</sup>Régine Sirota (1998) cita algumas pesquisas recentes na área de antropologia da infância que se debruçam sobre a vida cotidiana das crianças e analisam novos modos de ritualização profanos, tais como o início do ano escolar, o batismo da boneca ou mesmo o café da manhã. Dedicar uma especial atenção ao ritual do aniversário, que marca a socialização e representação da infância na contemporaneidade.

<sup>72</sup>“Hoje como no passado, a tarefa mais importante e também mais difícil na criação de uma criança é ajudá-la a encontrar significado na vida. Muitas experiências são necessárias para se chegar a isso. A criança, à medida que se desenvolve, deve aprender passo a passo a se entender melhor; com isto, torna-se mais capaz de entender os outros, e eventualmente pode-se relacionar com eles de forma mutuamente satisfatória e significativa” (BETTELHEIM, 1980, p.11-2),

<sup>73</sup>Campbell (2007) também segue na mesma direção: “a função primária da mitologia e dos ritos sempre foi a de fornecer os símbolos que levam o espírito humano a avançar” (p.21).

acham momentaneamente libertados das imposições e determinações sociais. Evocamos aqui esses estágios liminares, constituídos como momentos de crise, nos quais a ordem e a organização social são temporariamente suspensas, para referenciar os dois principais tipos de liminaridade apontados por esse autor e que podem ser muito úteis para pensarmos o modo com que meninos e meninas vivenciam e internalizam essas personagens e seus contextos narrativos: 1) a liminaridade que caracteriza os *ritos de elevação de status*, nos quais o/a noviço/a é conduzido irreversivelmente de uma posição mais baixa para outra mais alta e 2) a liminaridade encontrada no *ritual cíclico*, em geral de tipo coletivo, no qual “grupos ou categorias de pessoas que habitualmente ocupam baixas posições na estrutura social, são positivamente obrigadas a exercer uma autoridade ritual sobre seus superiores” (p.202), devendo estes respeitar a degradação ritual. Em relação ao primeiro tipo, podemos atribuí-lo à experiência das crianças – posição mais baixa - rumo à fase adulta - posição mais alta -, cujo drama de transformação tem sido correntemente explorado pelas histórias infantis, ainda que simbolicamente seja descrita pela fórmula “uma pessoa comum que passa por uma provação e se torna heroína”.

Como já pontuamos, na experiência real da criança há uma série de pequenas provações, em forma de rituais, pelos quais a criança é desafiada, rumo à sua independência. Nesses conflitos, em sua forma simbólica, os elementos centrais trabalhados nas narrativas infantis estão presentes. Em relação ao segundo tipo de ritual cíclico, isso é, apontado pelo autor como a ocasião em que se experimenta uma posição superior, podemos atribuí-lo ao universo lúdico infantil, no qual as crianças são convidadas a vivenciarem seus super heróis e suas super-heroínas. A seguir, desenvolveremos melhor cada uma dessas experiências, com vistas a assinalar as diferenças entre as experiências de meninos e de meninas.

Os rituais de passagem configuram-se como elementos importantes dentro da cultura infantil. Em inúmeras formas de organização social constatamos a existência de rituais de iniciação que marcam a passagem para a vida adulta. Normalmente, essas provas são marcadas por sofrimentos, peregrinações, afastamentos e obstáculos que devem ser vivenciados pelo/a candidato/a à iniciação. Um aspecto importante nesses rituais está relacionado às diferenças de gênero e estas têm se consolidado como uma tendência bastante observada nas diferentes culturas. Sherry Ortner (1996) aponta para o significado social desses rituais rumo à vida madura: são eles que demarcam o ser social completo e, nesse sentido, as experiências masculinas e femininas distinguem-se pela própria função social que será adotada na vida adulta. Constatamos histórias de práticas distintas desses rituais entre os gêneros, os quais são muito criticados pelo seu caráter reducionista e naturalizado, pois, além de lançarem um olhar dicotômico, costumam associar os pares de opostos feminino/masculino aos de natureza/cultura (ROSALDO, 1979), respectivamente, conforme ilustrado no seguinte depoimento acerca dos rituais de iniciação de meninos e de meninas:

Nas culturas primárias, a menina se torna mulher com a primeira menstruação. É algo que acontece com ela, a natureza faz isso a ela. E assim ela supera a transformação – mas qual é sua iniciação? Normalmente é sentar-se no recesso da cabana, por alguns dias, e tomar consciência de quem ela é [...] E o que é uma mulher? Uma mulher é um condutor de vida.

A vida surpreendeu-a. A mulher é tudo o que importa à vida: conceder o nascimento e a nutrição. Seus poderes a tornam idêntica à deusa-terra, e tem de tomar consciência disso. O menino não vive nenhum acontecimento desse tipo, por isso precisa ser transformado em homem e voluntariamente tornar-se um servidor de algo maior que ele” (CAMPBELL, 1990, P.87).

Ao atentar nessas assimetrias, necessariamente somos convidados/as a reconsiderar algumas questões que percorrem os estudos de gênero, sobretudo aquelas que lidam diretamente com a crítica ao caráter naturalista dessas diferenças. Partindo do pressuposto de que sexo e gênero são categorias inventadas, mas que, no entanto, surtem efeitos sobre os corpos, propomos-nos a retomar em linhas gerais algumas considerações a esse respeito. As inquietações feministas vão no sentido de desnaturalizar essas diferenças, levantando algumas questões sobre as fronteiras do natural e do cultural (PISCITELLI, 1998). Os debates acerca da associação de uma suposta natureza feminina ou masculina estiveram em pauta nas primeiras discussões sobre gênero, na década de 1970<sup>74</sup>. Nessa direção, as feministas começaram a fazer uso da palavra gênero, com vistas a privilegiar seu caráter cultural, “como maneira de se referir à organização social entre os sexos” (SCOTT, 1990, p. 5), visando a suprimir o determinismo biológico implícito no uso do termo diferença sexual. As teóricas feministas alertaram que tal significado, calcado sobre essas diferenças sexuais, é colocado em termos de oposição, bem como outros pares de opostos que se relacionam respectivamente ao par mulher/homem: noite/dia, esquerdo/direito, frio/quente, água/fogo, emoção/razão, natureza/cultura, dominado/dominante, passivo/ativo. Como alternativa para se pensar além dessas dicotomias, os estudos de gênero muito avançaram ao tomar a realidade partindo das reflexões sobre os exercícios de poder, no sentido conferido por Foucault, que, segundo Louro (1997), se “constitui por 'manobras', 'técnicas', 'disposições', as quais são, por sua vez, resistidas e contestadas, respondidas, absorvidas, aceitas e transformadas” (p.38-9).

O que nos interessa aqui é ressaltar o caráter normativo dos gêneros que permeiam as construções sobre o feminino, que aparecem de forma naturalizada, ancoradas em princípios que exaltam as diferenças calcadas sobre sua suposta natureza sexual. Desse modo, a menina se encontraria em processo de amadurecimento rumo a se tornar uma mulher, enquanto que o menino faria o mesmo rumo a se tornar homem. Daí emergem as diferenças de agenciamentos socialmente demandados de cada um/a deles/as, dentro de uma ordem heteronormativa. Na nossa sociedade, a menina é instruída, encorajada e desafiada de modo diferente dos meninos, em vista daquilo que irá se tornar em seu futuro.

Se nos ativermos às histórias infantis com protagonistas femininas, observaremos a recorrência da temática dos ritos de passagem, que caracterizam a passagem de uma existência anterior para outra que será pós-ritual. Somos obrigadas/os a concordar com Ortner (1996), no que diz respeito à representatividade que o matrimônio desempenha em muitas dessas histórias, forte herança dos contos infantis ocidentais. Nessas histórias, a principal transformação corresponde à mudança brusca em relação ao seu papel social: de filha a

---

<sup>74</sup>No campo da antropologia, devemos muito ao pioneirismo de Margaret Mead (1988), que foi a primeira antropóloga a questionar os papéis sexuais, já nos anos 1950, ao analisar, em três diferentes pequenas comunidades, se haveria diferenças comportamentais determinadas pelas diferenças sexuais. Sua grande contribuição foi a de ter levantado pela primeira vez a questão do sexo como uma construção cultural.

esposa. Mário e Diana Corso (2006) apontam a história da *Bela Adormecida* como figura expoente dessa transformação da menina em mulher, dentro desses moldes. Além de ser tida como a mais passiva de todas as heroínas desses contos, devido a seu estado de dormência durante praticamente toda a narrativa, ela torna explícitas as transformações que caracterizam muito bem a passagem da menina para a vida adulta: “o longo sono da Bela Adormecida, esse retiro da vida pública, garante que ela de alguma forma morra para sua família e renasça para o exercício da sexualidade, num tempo diferente daquele vivido por seus pais” (p.89). Nesse sentido, o maior desafio enfrentado pela heroína consolida-se em deixar sua vida anterior junto à família para experimentar uma outra experiência, em um novo contexto, no qual a figura do príncipe, seu futuro marido, passará a ser seu novo centro. A fase liminar, ou seja, a transição que marca essa passagem, é definida pelo repouso (sono profundo) da princesa. O exemplo dessa heroína é muito ilustrativo para retratar esse ponto nebuloso que define a passagem da menina que para tornar-se “heroína”.

Entretanto, com as transformações desencadeadas pelos movimentos feministas e que incidiram na imagem da super-mulher, novos agenciamentos foram incorporados como desafios e provações impostos às meninas. Como eles se basearam muito na maior participação da mulher na vida pública, há importantes implicações em relação à sua representação e, conseqüentemente ao próprio estágio liminar dessa transição, que podemos atribuir hoje à adolescência, como intervalo entre a infância e a vida adulta. Antes de retomar essas questões no âmbito dos heróis e das heroínas, faz-se muito oportuno evocar essa experiência, vivida agora pelos meninos, encorajada e ilustrada pelos seus heróis.

Mesmo reconhecendo que as leituras e as atribuições dos agenciamentos de gênero variam de cultura para cultura, há uma vasta literatura antropológica que elenca inúmeros rituais de passagem de meninos marcados pela circuncisão. Na maioria deles, os noviços são convocados a participar de inúmeras provas, como narra Turner (1974), tomando um desses exemplos:

Um só exemplo de tal tratamento será suficiente. Nos ritos de circuncisão dos meninos tsongas, descritos por Henry Junod [...], os meninos são surrados severamente pelos pastores ... ao menor pretexto. Submetidos ao frio, devem dormir nus, de costas, toda noite, durante os frios meses de junho a agosto; são proibidos de beber uma gota de água sequer durante toda a iniciação; devem comer alimentos insípidos que 'lhes causam náuseas a princípio' a ponto de fazê-los vomitar; são severamente punidos, sendo-lhes introduzidos pedaços de paus separando os dedos de ambas as mãos, enquanto um homem forte, tomando as pontas dos dedos as pontas dos paus de suas mãos, aperta-os e suspende os pobres meninos, espremendo e quase esmagando os dedos; finalmente, o circuncisado deve estar também preparado para morrer, se a ferida não cicatrizar de maneira adequada.” (p.205).

Verifica-se a recorrência desses testes de resistência, nos quais se busca também revelar aptidão, força e habilidade física, elementos centrais que definem ainda hoje o homem adulto, que são também encontrados nas histórias de super heróis, no tocante aos seus grandes feitos, repletos de sacrifícios e provas que envolvem habilidades físicas. Todos eles remetem à ação do herói e podem ser resumidos tomando-se um exemplo

qualquer de um super herói, como se segue:

Numa primeira e simples leitura podemos observar que Zorro enfrenta e resolve um problema central – a defesa do Vale Potro Selvagem – e também as suas derivações (por exemplo, a tentativa de fuga de Silver), utilizando recursos indispensáveis: sua força física, sua perícia e habilidade, sua capacidade de persuasão através da palavra, e sua moral irrepreensível. É um homem superdotado que consegue superar qualquer obstáculo que lhe aparece no caminho. Quando se afasta, identificado para o leitor e para os demais personagens, não restam dilemas nem dificuldades. Tudo é harmonia e felicidade (DORFMAN & JOFRÉ, 1978, p.27).

Dois exemplos de rituais de nossa cultura atual revelam como estão vivos em nosso imaginário alguns rituais que marcam a passagem para o mundo adulto: para as meninas, a festa de quinze anos, ritual marcado pelo requinte e pela beleza da garota que se torna mulher, comemorada com luxo, ostentação e contemplação dessa passagem. Do lado dos meninos, um bom exemplo é marcado pelo alistamento ao exército, no qual jovens de dezoito anos de idade são convocados a servirem à instituição, sujeitando-se a inúmeros testes de resistência e força física, próprios dos soldados. No entanto, esses constituem-se como apenas alguns exemplos em meio a inúmeros outros rituais cotidianos que, em seu conjunto, ora sinalizam mudanças e tensões. Enquanto que em algumas organizações sociais constatamos a existência de rituais de passagem bem demarcados por uma série de ações que, num curto espaço de tempo, determinam em definitivo o estágio seguinte, na nossa sociedade moderna, localizamos a idéia de juventude como momento característico de longo prazo em que se efetua essa passagem<sup>75</sup>.

Porém, como já analisamos nos capítulos anteriores, houve um prolongamento desse período devido ao fato de a juventude comportar em si os ideais prescritos pela sociedade de consumo, como liberdade, beleza e vitalidade, características que lhes possibilitam experimentar intensamente os prazeres da vida. Reconhecido por seu caráter liminar, o casal Corso (2006) associa tal fato metaforicamente ao sono profundo da *Bela Adormecida*: “essa é a época de um grande sono, em que os sujeitos estão vivos, mas ausentes do mundo ao qual pertenciam, sendo que ainda não despertaram no tempo que será seu próprio futuro” (p.89). A instabilidade que marca os momentos de liminaridade é vivida na juventude em sua “essência” libertária, isso é, tanto fora das imposições que marcam o mundo adulto, quanto além das restrições do mundo infantil, podendo, no entanto, sem risco de ser mal visto, assumir características de um ou de outro, alternada ou simultaneamente.

Diante das heroínas dos contos de fada, às quais supostamente restaria apenas uma posição de passividade ante os acontecimentos de sua vida, o que dizer da passagem que marca a entrada na vida adulta? De qualquer modo, a compreensão das diferenças das construções de gênero, calcadas no binômio passividade/atividade, revela-se um tanto reduzida, na medida em que não responde à complexidade e à riqueza dos desafios e dramas vividos pela “menina”, em vistas de se tornar “mulher”.

<sup>75</sup>Turner (1974) reconhece esses rituais de *status* em nossa sociedade, dando o exemplo dos trotes de calouros e as academias militares. Ele pondera seu efeito: “o ritual, na verdade, tem efeito a longo prazo de salientar de maneira mais decisiva as definições sociais do grupo” (p.207).

A própria fase da adolescência, caracterizada em nossos dias como transicional, como já assinalamos, revela-se marcada por ambiguidade. Bettelheim (1997) retoma o conto da *Bela Adormecida* e, em meio a suas inúmeras possibilidades interpretativas, faz uma consideração interessante a respeito da idéia desse estágio evocado na história: “a adolescência é uma fase de mudanças grandes e rápidas, caracterizada por períodos de total passividade e letargia que se alternam com atividade frenética e até mesmo com comportamento perigoso para ‘pôr-se à prova’ ou descarregar a tensão interna” (p.85). Seu raciocínio vai no sentido de exaltar a especificidade desse conto, destacando que este “ênfatisa a concentração demorada e tranquila em si próprio que é igualmente necessária” (p.86), que ele associa à adolescência, enquanto que a grande parte desse tipo de história frisa os grandes feitos dos heróis ou das heroínas<sup>76</sup>. Ele enfatiza que o desenvolvimento rumo à vida adulta, tal como o da personagem modelo que se tornará heroína, consiste na superação de conflitos e outros perigos existenciais, típicos dessa fase da vida: “um adolescente deve abandonar a segurança da infância, o que é representado por perder-se na floresta perigosa; aprender a enfrentar suas tendências violentas e angústias, simbolizadas por encontros com animais ferozes ou dragões; começar a se conhecer, o que está implícito no encontrar personagens e experiências estranhas” (p.87). Nesse sentido, Bettelheim defende que o conto da *Bela Adormecida*, independentemente do fato de sua heroína ser do gênero feminino, traz uma mensagem muito importante para a juventude: “mostra que um longo período de repouso, de contemplação, de concentração no eu, pode levar e com frequência leva à mais alta realização” (p. 88). Esse autor alega que, fora o fato de o protagonista ser masculino ou feminino, o que importa são os feitos e as ações significativas de suas personagens, que permitem a identificação do público, seja menino ou menina. Para o autor, há um único processo pelo qual todos e todas devem passar, com vistas a atingir a maturidade<sup>77</sup>.

Voltando à nossa cultura e aos heróis e às heroínas que hoje povoam os imaginários das crianças, podemos concordar somente em parte com a afirmação de que a identificação com essas personagens decorre mais em função de suas ações nas narrativas, do que é determinada pelo gênero das personagens. Estudos sobre recepção de desenho animado, já apontados anteriormente, revelam que as crianças tendem a se identificar com a personagem que comanda a ação. No entanto, temos que ponderar que os desafios e os conflitos impostos aos meninos e às meninas são de ordens culturalmente distinta. Além disso, não encontramos dados suficientes para afirmar que os meninos se identificam com as protagonistas femininas, até porque há uma forte censura social e cultural que impede que eles possam revelar esse sentimento, embora isso não ocorra da mesma forma e intensidade com as meninas, que eventualmente se identificam com os heróis masculinos, tradicionalmente tomados como “universais”.

Se retomarmos, ao menos superficialmente, a imagem feminina dos grandes mitos e lendas que nos

---

<sup>76</sup>O autor dá o exemplo do conto de *Eros e Psique*. Essa, trama gira em torno da heroína, sendo ela quem observa o sono profundo de seu amado Cupido.

<sup>77</sup>Há um exemplo interessante de um mito que evoca como o grande feito do herói sua grande habilidade contemplativa, que, num primeiro momento, pode ser apontada como uma postura de tipo passivo. Referimos-nos a nada mais nada menos do que a lenda tradicional da Grande Luta de Buda, que, em meio às majestosas dificuldades envolvidas em sua jornada, ressalta o repouso, denominado como o mais alto estágio meditativo, destacando-o como a maior de todas suas proezações, de modo que lhe permite superar os mais difíceis e inimagináveis desafios contra deuses e outras poderosas forças sobrenaturais. Ao superar isso, ele acaba por ascender ao estatuto de mestre dos deuses e dos homens, a pedido do deus Brahma (Ver em CAMPBELL, 2007, p.36-8).

foram legados pela cultura ocidental, constataremos a figura da deusa mãe: “doadora da vida, protetora, às vezes apavorante, mas sempre ligada à natureza e à verdade dos nossos corpos” (POLLACK, 1998, p.15). Enquanto a imagem de Deus é comumente tomada como uma abstração, a imagem da Deusa remete à terra, à natureza, na mesma direção dos pares opostos já assinalados, em que o feminino se associa à natureza e o masculino à cultura. Ao mesmo tempo, por ser grandiosa, é virgem, “pois seu cônjuge é o Desconhecido Invisível” (CAMPBELL, 2007, p. 291). Diante dessa imagem sacra, da mulher divindade e de suas variantes, como santa ou deidade, não podemos deixar de mencionar sua figura negativa, sua oposição: a imagem da mulher impura, figura bestial, representante do mal, aquela que constitui o oposto da imagem da mulher santa. Enquanto a imagem da Grande-mãe está ligada ao seu poder de gerar a vida, princípio que a associa à natureza, seu contrário, a imagem da mulher prostituta, megera ou bruxa, é ardilosa, carnal, dotada de poderes sobrenaturais ainda ligados à natureza. Contudo, estes são manipulados, voltando-se para objetivos mal intencionados. Ambas as imagens convivem hoje em nosso imaginário. No entanto, essa dualidade não necessariamente se encontra de forma tão polarizada do lado positivo e do lado negativo. As mudanças no estatuto da mulher, redimensionaram as imagens femininas, com fortes impactos na representação das heroínas das histórias infantis da contemporaneidade e conseqüentemente em sua imagem negativa: suas inimigas, as vilãs.

Nesse sentido, retomamos a imagem da supermulher como a representação mais positivizada da mulher adulta. Ela condensa em si uma série de imagens femininas contraditórias em suas origens, sendo, entretanto, promulgadas pelo universo do consumo, motivo pelo qual as encontramos como um ideal a ser buscado. Ela contempla ao mesmo tempo aspectos da menina e da mulher adulta, os quais já assinalamos com maior afinco no capítulo anterior. Esses elementos contraditórios ajudarão a compor as heroínas de hoje, especialmente as das histórias infantis, as quais serão descritas ainda neste capítulo. Desse modo, o universo de consumo disponibiliza uma multiplicidade de características (positivas) femininas que podem ser reunidas, rearranjadas e recompostas numa mesma imagem-identidade, as quais encontram na denominação da jovem a possibilidade de se manifestar, já que, pelo fato de esse estágio ser caracterizado pela liminaridade, seus limites definidores, ao invés de fixos, são livres, maleáveis e fluidos.

Finalmente, podemos nos remeter ao segundo tipo de ritual apontado por Turner, o de tipo *cíclico* ou de *inversão de status*, no qual a organização social típica deixa de ter validade dentro de limites espaciais e temporais definidos por aqueles que se encontram aqui diretamente envolvidos. Consideramos oportuno realizar essa analogia com a cultura lúdica infantil, na qual os mundos dos/as super heróis/ínas e de outras personagens de narrativas conferem às crianças um papel importante, ao gerar univocidade e um sentimento de comunidade imaginária. Ainda que, como pondera Brougère (1995), o brincar, como um conceito histórico, remeta ao modo pelo qual a criança experimenta a cultura de seu tempo, podemos tomar a cultura lúdica infantil como uma forma especial de experiência atualmente. Nosso interesse em particular recai sobre a maneira com que personagens das mídias infantis participam nesse processo.

Antes de iniciarmos essa leitura da cultura lúdica infantil como um tipo de anti-estrutura (baseada em estados liminares), nos termos de Turner, achamos conveniente torná-lo mais claro através de outros exemplos de reversão de *status* presentes em nossa cultura. O próprio Turner (1974) cita a festa de *Halloween* como um costume norte-americano em que “os poderes dos indivíduos estruturalmente inferiores manifestam-se na predominância liminar de crianças pré-adolescentes” (p.208). No dia dessa celebração, as crianças saem às ruas mascaradas de monstros e outros seres fantásticos, exigindo guloseimas aos adultos, exercendo, em ocasiões ordinárias, autoridade sobre eles, pois, caso não tenham seu pedido atendido, realizarão travessuras, como forma de punição. Nessas comemorações, observamos claramente o rito de reversão de idade e de papel social, no qual as crianças se tornam, mascaradas, “ladrões ou carrascos”, numa brincadeira em que simbolizam a mediação entre “os mortos e os vivos”. Um outro exemplo de ritual de inversão é apontado por Roberto Da Matta (1997): o carnaval brasileiro. Segundo o autor, esse evento caracteriza-se como rito por comportar rompimentos e deslocamentos da ordem social: aqui os sujeitos assumem outras posições sociais, porque “o pobre vira rei na passarela”, “o patrão vira espectador”, “o homem vira mulher” e assim por diante, pois, por se consolidar como um momento definido pela liberdade de expressão, cujo lema é “no carnaval a lei é não ter lei” (p.121), além de incorrer em inversões de papéis sociais, esse ritual favorece o exercício de uma criatividade social extrema, na medida em que, ao se consolidar como alvo de projeções sociais, permite dialogar com as estruturas de relações sociais vigentes (p.127).

Podemos relacionar essa mesma dinâmica ao universo lúdico infantil, na medida em que a brincadeira subverte os papéis sociais definidos pelo mundo adulto, colocando em pauta outras normas, lógicas e regras sociais específicas. Salgado (2005) afirma que a cultura lúdica infantil, permeada por heróis/ínas de desenho animado, impacta diretamente na vida cotidiana das crianças, ao criar uma cultura na qual são destacados, como diferenciais, um conjunto de regras e conhecimentos próprios desse mundo, paralelos à cultura adulta, através dos quais a criança encontra uma posição social pré-estabelecida. A autora cita Sutton-Smith como uma pesquisadora que lança um olhar sobre a forma com que as próprias crianças encaram suas brincadeiras, e nota que o brincar para elas assume um caráter de protesto contra a retórica adulta, como uma forma de desconstrução desse mundo no qual elas não têm poder de participação (SALGADO, 2005, p.131). Nesse sentido, podemos considerar o espaço da brincadeira, nos moldes dos rituais de inversão, a partir do momento em que as crianças, incorporadas por seus heróis e heroínas, vivenciam um mundo no qual elas desfrutam do poder e comandam a ação.

Desse modo, as brincadeiras de heróis e heroínas diferenciam-se daquelas em que as crianças se imaginam desempenhando outros papéis sociais adultos, como professor/a ou médico/a, porque as personagens das mídias que tematizam suas brincadeiras se configuram como próprias da cultura infantil, como um mundo à parte. Se tomarmos a brincadeira pela sua dimensão imaginativa (VYGOTSKY, 1999), compreenderemos a própria atividade de assistir a essas narrativas dos desenhos animados sob esses mesmos moldes, já que, enquanto assistem a esses programas, as crianças vivenciam imaginariamente as personagens. Experimentando

um mundo particularmente seu, seus significados e lemas encontram-se, nesse sentido, bastante ligados ao contexto imaginário dessas tramas ficcionais. Não obstante, incorporando heróis e heroínas, elas experimentam uma “realidade” que só adquire esse tom, por ser compartilhada por seus pares. Aí as crianças negociam e vivenciam sua identidade virtual, porém altamente envolvente e significativa para elas, na medida em que o brincar, por seu caráter cultural, consolida-se como uma construção permanente de significados, como nos lembra Vygotsky.

### 3.2 As Heroínas na Animação

Como podemos definir as heroínas de desenho animado infantil? Devido à mesma complexidade de elementos que permeia sua(s) construção(ões), consideramos oportuno e esclarecedor traçar um (breve) panorama das representações femininas, que culminaram nas imagens das super-heroínas de hoje, o que, no capítulo anterior, foi feito sucintamente em relação às imagens femininas das mídias. A especificidade aqui está relacionada à figura da personagem de desenho animado, que traz em si resquícios de uma origem histórica atrelada ao contexto da animação, configurando-se como emblema, imagem, signos e caricaturas que se prestam a reproduzir um determinado retrato feminino sob os moldes da cultura lúdica infantil. Nosso objetivo aqui consiste em apontar para o contexto das heroínas mais conhecidas da história da animação, evocando suas matrizes culturais, as quais se encontram imbricadas com a história dos quadrinhos, que, por sua vez, vieram a endossar os signos culturais voltados à infância. Nosso critério para o apontamento das personagens, que aqui serão rapidamente contextualizadas, foi movido pelas referências e lembranças apontadas pelas crianças e seus/uas responsáveis durante a pesquisa de campo, que será explicitada no capítulo 5. Nosso objetivo aqui consistiu em simplesmente pontuar o trajeto percorrido pelas heroínas de desenho animado que povoam até hoje nosso imaginário. Na sequência, analisaremos com um pouco mais de vigor as personagens dos desenhos animados de sucesso hoje em dia.

Nesse momento, queremos chamar a atenção para um primeiro aspecto, que tem a ver com a mudança na imagem da heroína ao longo dos últimos tempos. Atualmente, é possível constatar uma variedade de heróis e heroínas, partindo do princípio de que são aqueles ou aquelas que lutam em nome de um bem comum e centram em si características bastante positivas sob o ponto de vista do poder e fascínio que exercem junto ao seu público. Há pouco tempo atrás, a figura da super-heroína ainda não costumava exercer o mesmo tipo de agenciamento dos heróis. Não obstante, consagradamente a partir do final do século XX, em meio às transformações sociais, expostas no capítulo anterior, muitas apareceram portando conotações relacionadas às aventuras dos heróis masculinos, como é o caso das super-heroínas dos desenhos animados. Referida dentro da cultura midiática infantil, a heroína<sup>78</sup> incorporou muito do super herói ocidental, de modo que, como

---

<sup>78</sup>Essa imagem aparece em oposição à figura retratada nos antigos contos de fada e nas tradicionais literaturas infantis, nas quais a figura masculina normalmente aparecia exercendo poder de controle sobre a feminina, sendo ele seu mestre e moderador. A heroína normalmente era retratada como ingênua, fraca e volúvel. Para provar seu valor a jovem devia revelar qualidades como submissão, modéstia, virgindade e subserviência ao macho. Por

representante do bem, tem apresentado, tal como ele, os seguintes atributos: poderes superiores ao das pessoas comuns, habilidades ligadas à força e à destreza, manutenção da ordem e promoção da justiça em nome da sociedade ou de um bem compartilhado socialmente. Não podemos arriscar uma definição definitiva dessas personagens, já que, na própria literatura audiovisual, observamos uma série de modelos disponíveis, advindos inclusive da cultura oriental, por intermédio das influentes representantes dos desenhos japoneses. No entanto, conforme uma análise mais minuciosa, as heroínas ainda continuam preservando alguns importantes diferenciais atribuídos ao gênero feminino, tais como a “obrigatoriedade” da beleza, a docilidade e a importância da busca por um parceiro do sexo oposto.

Nosso pano de fundo vai no sentido de constatar as mudanças nas agências femininas, além do binômio passividade/atividade, comumente atribuído às diferenças de gêneros (ORTNER, 1996). Recorremos brevemente aos contos de fada devido ao fato de que, além de se consolidarem como uma importante narrativa até os dias atuais, as heroínas princesas dessas histórias configuram-se como importantes, por fornecerem uma série de elementos e atributos ligados à feminilidade, contribuindo diretamente para a composição das heroínas da nova geração. Além disso, dentro da cultura infantil dos desenhos animados, elas continuam amplamente ressonantes até os dias atuais, na esteira do sucesso das grandes produções Disney dos contos de fada, a partir dos anos de 1930.

Retomaremos um pouco a história dos quadrinhos, pois localizamos aí as primeiras manifestações das super-heroínas, que pretendemos problematizar: a *Mulher-Maravilha* e a *Mulher-Gavião*, existentes nessa literatura desde meados do século passado (GUEDES, 2004). Contudo, constatamos que a maior parte de suas aparições serviram mais para satisfazer o olhar masculino sexualizado do que para assegurar algum tipo de emancipação feminina ou novas possibilidades de agenciamentos para esse grupo. Isso quer dizer apesar de que essas personagens serem pioneiras nesse tipo de ação, apresentarem uma postura considerada mais ativa, elas encontravam-se mergulhadas no contexto do imaginário masculino, ou seja, inclinadas aos interesses de seus leitores, de modo que seus principais atributos remetiam ao poder de sedução e aos seus encantos físicos. Vamos começar pontuando os marcos dessa trajetória.

A boa aceitação dos desenhos animados ao longo da história pelo público infantil pode ser atribuída à sua semelhança narrativa com a literatura para crianças. Observa-se que temáticas tais como o sobrenatural, o maravilhoso, o destino, o mágico, a saga dos heróis, a comicidade, o lúdico, o fantástico, o animismo, entre outros elementos, sempre estiveram presentes nessas histórias (HELD, 1980). Estudos comprovam que as fontes históricas dos chamados contos maravilhosos agregam descendências folclóricas tanto do ocidente quanto do oriente, com destaque às fontes européias, célticas e orientais, estas últimas integradas na cultura de todas as nações do mundo ocidental (COELHO, 1987). Tal herança cultural permaneceu durante muito tempo restrita à tradição oral, até serem compiladas no século XVIII e XIX na Europa pelos irmãos Grimm, na Alemanha, por Gianbattista Basile, na Itália, pelo francês Charles Perrault e por Hans Andersen.

---

outro lado, o herói infantil tradicional costuma desde então aparecer como ativo, devendo revelar, entre seus principais atributos, a coragem, a força, a lealdade, a sagacidade e a valentia.

Essas literaturas sempre estiveram muito ligadas à cultura infantil, contadas em narração oral realizada pelos adultos<sup>79</sup>, com livros ou não. Dentro desse quadro cultural, as histórias em quadrinhos encontraram um ambiente favorável para sua boa aceitação junto a esse segmento<sup>80</sup>, a partir da expansão da mídia impressa. Esses contos “emprestaram” suas bases narrativas para o desenvolvimento das literaturas infantis posteriores, que, devido à valorização da “imaginação fantástica”, começaram a fazer uso de muitas ilustrações. Não obstante, a imagem passa a desempenhar uma função imprescindível para essas histórias, preparando terreno no imaginário para a avalanche imagética que caracteriza o século seguinte. Portanto, foi nesse contexto que começou a surgir um tipo de literatura que adotou a imagem como sua principal forma de expressão: as histórias em quadrinhos. A linguagem de caráter predominantemente de entretenimento e, portanto, acessível e facilmente assimilável, alcançou os mais diferentes públicos e as crianças logo se interessaram por essa nova arte. As histórias em quadrinhos foram produzidas e classificadas principalmente dentro dos seguintes temas: humor, ação, aventura, eróticas, infantis e críticas sociais. O sucesso muitas vezes tem sido atribuído às imagens bastante ricas esteticamente, ao seu estilo, ao humor, à criatividade de suas histórias e aos efeitos visuais.

Em 1929, apesar do período de recessão da economia norte-americana, foi desenvolvido o gênero de aventuras das histórias em quadrinhos, que abrangia aventuras exóticas, policiais, históricas e de ficção científica. Destacaram-se personagens como *Flash Gordon*, *Agente X-9*, *Tarzan* (RIBEIRO, 2008) e *Dick Tracy*. Essas histórias eram publicadas nos suplementos coloridos dos jornais. Quando explodiu a Segunda Guerra na Europa, as produções industrial e cultural desse país foram tomadas por um tom fantástico e o conceito de herói foi ultrapassado, passando a ser concebido com base em seus superpoderes. “Assim, nasceu uma galeria de super heróis, supervilões e umas poucas super-heroínas: *Super-Homem*, de Jerry Siegel e Joe Shuster; *Batman*, de Bob Kane; *Sheena (Pantera Loura)*, de Morgan Thomas; *Capitão América*, de Jack Kirby e Joe Simon; e *Mulher Maravilha* de William Marston. Com o término da guerra, iniciou-se um período de declínio nas hqs” (OLIVEIRA, 2007, p.34).

Enquanto isso, os desenhos animados começaram a ganhar expressividade no cenário mundial com o pioneirismo de Walt Disney, desde os anos 1930, através de longas-metragem de grande repercussão mundial, como *Branca de Neve*, *Pinóquio*, *Fantasia*, *Bambi* e *Cinderela*, títulos exibidos nos cinemas. (MIRANDA, 1971) Mais tarde, isso viria a servir de base para a “construção do império Disney: cinema, tevê, parques, merchandising, quadrinhos” (MOYA, 1996, p. 66), até culminar com a atual ampla cadeia de produção, não só de animações, mas também de outros gêneros ficcionais, como programas infantis, filmes e séries televisivas. Iniciou-se uma nova era no cenário da animação: a era Disney. A partir da representatividade da produção de desenho animado desse estúdio efetivou-se como uma indústria tal qual os filmes hollywoodianos, no cenário mundial. Seus traços e estilos característicos, como o realismo, além de fazer uso da tecnologia para animar e

<sup>79</sup>Na Idade Média essas histórias eram contadas sobretudo pelas mulheres, no próprio âmbito doméstico, através de narrações orais.

<sup>80</sup>Desde sua criação seu público oscilou entre o infantil e o adulto, embora a ramificação que interesse aqui destacar seja a que estabeleceu um vínculo com a cultura infantil, a mesma que favoreceu a boa recepção dos desenhos animados, ainda que, atualmente, em muitos casos, seus limites apareçam bastante difusos.

das técnicas cinematográficas, rapidamente tornaram-se referência na área (WELL, 1998).

A partir dos anos 1940, nesse mesmo país, com a expansão da televisão, muitos desenhos de outros estúdios começaram a ser produzidos exclusivamente para serem veiculados nesse meio. Seu entorno infantil definitivamente havia se consagrado pela exaltação de seus aspectos, como fantasia, incentivado pela Disney, e comicidade, já estabelecido no imaginário ficcional através do cinema mudo, com *Chaplin* como um expoente<sup>81</sup>. *Pica-Pau*, de Walter Lantz, *Pernalonga*, *Patolino*, *Piu-Piu*, *Papa-Léguas*, dos estúdios da Warner Bros, *Tom & Jerry*, de Hanna e Barbera, são algumas das personagens de sucesso desse período (MALTIN, 1987).

Paralelamente, no Japão, através de uma forte presença dos quadrinhos desde anos 1920, avançava a produção de desenhos animados, conhecidos como animês. No entanto, foi só a partir dos anos 1960 que o mundo ocidental começou a ter contato com essas primeiras séries animadas na grade da programação televisiva, com *Kimba*, *A Princesa e o Cavaleiro* e *Astroboy*, todos produzidos por Ozamu Tezuka. A partir da década seguinte, a produção japonesa inseriu-se definitivamente no cenário das programações de desenho animado no cenário mundial (LUYTEN, 2000). Desde então, a linguagem e o formato do desenho animado encontram-se profundamente marcados pelo tipo de produção destes dois países<sup>82</sup>: Estados Unidos e Japão.

Enquanto as personagens de desenho animado conquistavam o público através do cinema, com os longas-metragem, e da televisão, com as séries animadas, havia paralelamente um expressivo consumo de HQs, durante todo esse período, junto ao público infantil, adolescente e mesmo adulto. Inúmeras personagens eram inclusive retratadas em uma e outra mídia concomitantemente<sup>83</sup>. Segundo Miranda, pode-se dizer que “estruturalmente o desenho animado é o quadrinho dinamizado por meios mecânicos” (MIRANDA, 1971, p.37). A própria história dos quadrinhos, num determinado momento, encontrou-se marcada pela influência do cinema e da fotografia: isso aparece nos enquadramentos, nas luzes, nos “movimentos”, nas onomatopéias, etc. Já os desenhos animados surgiram inseridos no próprio desenvolvimento das técnicas cinematográficas, fotográficas e televisivas.

A trajetória dos super heróis que tanto nos interessa aqui remonta dos quadrinhos publicados nos jornais, a partir do século XX. Na década de 1930 essas histórias já se encontravam consolidadas no mercado da cultura de massa, com nomes como *Flash Gordon*, *Tarzan* e *Super-homem*. Seus contextos eram repletos de mundos

---

<sup>81</sup>A comicidade, no sentido do “farsesco”, é apontada por José Mário Ortiz como decorrente da tradição da cultura popular, desde a *Commedia dell'arte*, nos séculos XVI-XVII, na qual era central a utilização do corpo do ator, sendo denominada como “teatro do corpo surrealista” (RAMOS, 1995, p.140).

<sup>82</sup>Em minha dissertação de mestrado, foi trabalhada justamente a temática da fusão histórica e cultural dessas duas principais escolas, sendo apontados como *cartoons* os desenhos ao estilo norte-americano, e *animês* os exemplares japoneses. Esse fenômeno, que ocorreu com o gênero de animação, configura-se como um caso bastante ilustrativo para a compreensão da dinâmica da globalização das culturas (Ver ODININO, 2004).

<sup>83</sup>Foram inúmeras as personagens que apareceram tanto nos quadrinhos quanto nos desenhos animados. Estas, a seguir, encontraram-se desde seu lançamento inseridas no pacote das narrativas dirigidas para o público infantil: *O Gato Félix* (1917), criado a princípio como desenho animado, estourou com os quadrinhos cinco anos mais tarde; *Mickey* (1928) surgiu em forma de quadrinhos a partir de 1930 e veio a constituir um dos maiores sucessos nesses dois meios e *Betty Boop* (1931), que também começou como desenho animado, e, devido à sua repercussão, virou quadrinhos, foi uma das pioneiras na introdução de uma temática com apelo erótico no gênero. Por essa razão, foi também o primeiro desenho animado a ser censurado, devido ao fato de sua linguagem já ter se consolidado como sendo remetida às crianças. Posteriormente, todas as personagens mais célebres das histórias em quadrinhos tiveram sua silhueta presente também na forma de animação e vice-versa: *Tintin* (1972), *Astérix* (1966), *Smurfs* (1980), além das famosas personagens da *Turma do Mickey*.

fantásticos, aventuras mágicas e personagens inusitadas. Esse tipo de herói apareceu sendo retratado como um ser praticamente sem defeitos<sup>84</sup>: belo, jovem, ativo, vigoroso, tenaz e corajoso. É preciso sobretudo assinalar que ele era, a princípio, do sexo masculino e não muito diferente do tipo retratado no cinema e da literatura. Durante muito tempo, tanto as histórias em quadrinhos quanto os desenhos animados não inovaram muito nessa representação, já que, na maior parte das vezes, reproduziram a mentalidade dominante, pouco inovadora.

Foi através dos mesmos quadrinhos que surgiram as primeiras super-heroínas, no estilo daquelas que mais tarde vieram povoar os desenhos animados. A primeira mulher dos quadrinhos a desempenhar as funções dignas de um super herói no sentido lato foi a *Mulher-Gavião*, em 1941, sem muita popularidade. A que fez mais sucesso e é muito conhecida ainda nos dias de hoje surgiu um ano depois: a *Mulher-Maravilha* (*Wonder Woman*)<sup>85</sup>, muito significativa para compreender as transformações que as heroínas sofreram, ao incorporarem as características antes restritas aos personagens masculinos, a saber: a força, a habilidade, a destreza, o combate ao mal pelas próprias mãos, a responsabilidade de salvar a nação ou o mundo e estabelecer a ordem e a justiça. Talvez essa seja a precursora do novo ideal de super-heroína, vinculado à representação de uma nova mulher, já que essa personagem também mantinha muitos dos traços ligados tradicionalmente à feminilidade, como vaidade, encanto, beleza e doçura, vinculados, ao mesmo tempo, à figura mitológica da guerreira. Criada no período em que a indústria de quadrinhos norte-americana apresentava sua fase áurea, em 1942, pelo psicólogo William Moulton Marston, essa personagem aparecia no contexto das narrativas dos heróis masculinos, como *Super-Homem*, *Batman* e *Capitão Trovão*. No entanto, seus leitores eram predominantemente masculinos, principalmente adultos e adolescentes. Somente muitos anos mais tarde essa heroína começou a “ter” uma revista exclusiva (GUEDES, 2004). Contudo, ela deve muito de seu sucesso à série televisiva que leva seu nome, lançada na década de 1970. Nos desenhos animados, a *Mulher Maravilha* apareceu nos *Super-Amigos*, da década de 1980, e *Liga da Justiça*, em ambos ao lado de outros super heróis famosos.

Durante praticamente quatro décadas, além dessas poucas heroínas, as outras personagens que apareceram nesse gênero foram as que garantiram presença em histórias eróticas, como *Barbarella*, de Jean-Claude Forest, *Valentina*, de Guido Crepax, e *Vampirella*, de James Warren (LUCHETTI, 2001), dirigidas a leitores masculinos. *Betty Boop* consolida-se como um ícone das representações femininas da modernidade. Sua história caracteriza-se por advir de uma onda de protagonistas sedutoras de quadrinhos, como *Jane* (1932), *Miss Lace* (1942) e *Burma* (1936), denominadas *pin-ups*: “produto da indústria cultural, *pin-up* é uma imagem, desenhada ou fotografada, de uma mulher atraente que, por meio de sua expressão e de sua atitude, consegue atrair a atenção do público masculino” (idem, p.17). Ainda muito presente em nosso imaginário, embora mais como um signo, em detrimento de seu contexto narrativo, seu sucesso deve-se em grande parte ao fato de

<sup>84</sup>Muitos dos super heróis, sobretudo dos quadrinhos, sofriam intensos conflitos existenciais e padeciam de carências ou falta de reconhecimento. Muitos autores como Eco (2004) reconhecerem que essa constitui uma importante via para o estabelecimento da identificação junto ao público, no entanto em primeiro plano vigoram as características que os tornam super heróis.

<sup>85</sup> “A princesa Diana é uma heroína baseada na mitologia grega, oriunda da Ilha do Paraíso, um lugar habitado apenas por amazonas – mulheres guerreiras, abençoadas pelas divindades do Olimpo. Com o desenrolar da II Guerra Mundial, vestiu a bandeira americana, indo ajudar o ‘mundo livre’ dos homens. Assumiu a identidade civil da enfermeira Diana Prince e enamorou-se pelo capitão Steve Trevor, da Força Aérea Americana. Tal relacionamento sempre foi algo muito complexo, pois a constatação de sexo frágil vs. sexo forte estava aqui invertida. Ainda mais levando-se em conta que a grande maioria do público leitor era formada por meninos, e não meninas”(GUEDES, 2004, p. 24-26).

canalizar em si a exaltação de características atribuídas à figura feminina, tendo beleza, sedução e meiguice como seus principais atributos. Betty Boop foi inspirada nas divas do cinema mudo e criada por volta de 1930 pelo animador Max Fleisher, tornando-se personagem de quadrinhos em 1934. A marca forte desse desenho compreende aspectos como humor, ingenuidade e sátira ao endeusamento das estrelas de cinema do período. Ela própria é uma aspirante a estrela cinematográfica, com aproximadamente vinte anos de idade, muito bondosa, generosa, sedutora e charmosa, porém muito ingênua. Destaca-se por seu sucesso ter atingido um público mais variado do que unicamente o adulto masculino, tendo muita repercussão entre o infantil, para o qual recebeu uma versão adaptada, menos erotizada e, assim, foi re-elaborada, exaltando seu papel de “boa moça”, sobretudo em seu relançamento, em 1970. Devido à polêmica que suscitou e à sua trajetória como um ícone feminino até os dias atuais, sua imagem revela muito sobre as mudanças sobre o olhar endereçado à figura feminina.

Oliveira (2007) chama a atenção para o contexto da radicalização dos movimentos feministas da década de 1980, que passaram a ganhar grande expressividade no cenário mundial. A partir daí, começou a ser operada nas mídias uma nova imagem feminina: da mulher ativa, independente e mais agressiva (p.36). Foi nesse período que surgiu uma nova fase de experimentação estética, através da presença de novas heroínas, como *Elektra*, *Glory*, *Marta Washington*, *Farchild* e outras. “Também foram reeditadas antigas personagens, como *Orquídea Negra* e *Mulher Gato*. Essas personagens caracterizam-se, principalmente, pela agressividade, pela estrutura física musculosa e pela aparente independência da figura masculina” (idem, p.37). Ainda assim, o público continuava sendo composto predominantemente por leitores masculinos, apesar de começar a existir um crescente interesse das leitoras, porém no quadro geral ainda insipiente.

Nos desenhos animados exibidos pela televisão, a primeira personagem feminina protagonista foi *Safiri*, do japonês *A Princesa e o Cavaleiro*, cujo sucesso no cenário mundial se deu a partir de 1970, sofrendo adaptações a fim de atender ao padrão ocidental já estabelecido no gênero. Sua narrativa trata de uma bela e meiga princesa que fora obrigada a se passar por príncipe devido às rígidas leis de seu reino, a *Terra de Prata*. Além disso, a heroína precisa escapar dos planos do *Duque Duralumínio* e do *Senhor Nylon*, que tentam a todo custo desmascará-la. Ela é apaixonada pelo príncipe *Franz*, que acredita que ela é um rapaz. Esse desenho apresenta muita influência da cultura nipônica e, por isso, configura-se como um exemplar muito importante no gênero. A proibição de uma mulher assumir o trono do reino é uma nítida alusão às regras que envolvem a família imperial japonesa. Não obstante, apresenta os traços estéticos típicos do desenho japonês: olhos grandes e expressivos, traços mais finos, cores contrastantes, elementos fantasiosos baseados em mitos e lendas orientais, alto teor espiritual, presença de mundos ficcionais e episódios sequenciais. Chama a atenção o fato da heroína *Safiri* viver esse conflito entre a figura masculina e a feminina, embora apresente predominantemente as características de uma heroína japonesa, por se revelar encantadora, frágil, bondosa, bonita, obediente, humilde e submissa. No entanto, ela muitas vezes deve incorporar uma postura mais ativa e agressiva, quando é incumbida de lutar pelo seu reino tal qual um príncipe guerreiro (LUYTEN, 2000).

Nos desenhos animados, outra personagem feminina de sucesso foi *Penélope Charmosa*, também da década de 1970 e que perfilou no ar pelo menos durante duas décadas seguintes. Entre seus principais atributos encontramos a beleza, a delicadeza e a ingenuidade. Um aspecto um tanto inovador para a época configura-se no fato de essa personagem ser uma piloto de automóvel. Como símbolo de sua feminilidade, encontramos a cor rosa estampada em tudo aquilo que é de seu domínio: seu carro, sua roupa e acessórios. Muito preocupada com sua aparência, o que se revela como motivo de consagração do sucesso de sua trama foi seu tom cômico, na forma com que a personagem consegue se safar e obter êxito, muitas vezes por contingência da sorte. O contexto narrativo da série apresenta *Penélope* em situações inusitadas, contrariando sua imagem tão delicada. Ela em grande parte das vezes se encontra envolvida nas mais terríveis enrascadas como por exemplo presa em seu carro a ponto de desabar de um penhasco. Além de ser herdeira de uma grande fortuna, ela se preocupa muito com sua aparência exaltando outras características culturalmente associadas à feminilidade como excesso de delicadeza, meiguice ao ponto de pronunciar tudo no diminutivo. No entanto, o humor da série é garantido justamente pelo fato de a personagem, embora aparentemente indefesa, algumas vezes conseguir de maneira criativa e inteligente se safar das armadilhas e planos de seus inimigos como seu consultor privado, o traidor *Silvestre Solução* que quer a todo custo liquidá-la para ficar com sua fortuna, assumindo sua real identidade de *Tião Gavião*. Nesta série, a protagonista conta com a ajuda de sete *gangsters* muito simpáticos, conhecidos como *Quadrilha da Morte*, que a salvam das “garras” de seu inimigo nos últimos momentos do episódio. Nesse sentido, por mais que localizemos indicativos de uma certa independência feminina vivida pela personagem, num determinado momento da série ainda ela precisa contar com a ajuda masculina para conseguir vencer o vilão. De todo modo, sua imagem não deixa de ser inovadora sob o ponto de vista da representação feminina do período.

Na década seguinte, entre os desenhos animados, encontramos outra super-heroína: *She-ha*. Ela foi criada na sequência do sucesso desse herói, em 1985, com a finalidade de abranger de forma mais intensiva o público infantil feminino. A empresa de brinquedos Matell a desenvolveu também com o intuito final de vender bonecos e brinquedos. Diferentemente das anteriormente mencionadas, constitui uma personagem quase que exclusivamente de desenho animado, exibida prioritariamente pela televisão, em quase todo o mundo. *She-ha*, antes de mais nada, é a irmã de *He-man*. Isso quer dizer que surgiu em decorrência de sua narrativa, desfrutando portanto de uma posição secundária, uma variante, apesar de ter uma série exclusiva. Como na tradição dos super heróis dos quadrinhos, também apresenta dupla personalidade: *Adora*, a princesa delicada e sem poderes e, *She-ha*, quando se transforma na super-heroína. Como heroína, incorpora todos os atributos já assinalados como dignos de um super herói masculino, de posse dos poderes de *Greyskull*. O contexto da narrativa assemelha-se aos das histórias dos contos de fada, tão firmados no pensamento atribuído à cultura infantil. Passa-se em um lugar longínquo, remetendo a um tempo distante, onde há reis, castelos, cavalos e magos, seu mundo é fantástico e o que se busca é o estabelecimento do bem e da ordem. Diferentemente do desenho animado de *He-man*, seus episódios são mais romantizados, mais descontraídos e apresentam uma

estética repleta de signos considerados mais “femininos”: com muito cor-de-rosa, castelo de cristal, cavalo alado etc.

Vale a pena ressaltar a personagem da *Mulher Gato*, nesse contexto das heroínas, apesar de ela não se enquadrar exatamente na imagem das que foram referenciadas até agora. Gostaríamos de dedicar uma atenção especial a ela devido ao fato de ter sido muito lembrada por nossos/as interlocutores/as, ainda que equivocadamente, como uma exemplar super-heroína. Criada em 1940, no interior das histórias do *Batman*, essa personagem parece exercer uma relação de amor e ódio com ele. Na realidade, configura-se como uma vilã especialmente por ser criminosa. Entre suas características, destacam-se: ser muito atraente e sedutora. Apesar de não apresentar super-poderes, revela-se muito esperta, ágil e ardilosa. Ela vem na esteira das personagens femininas sedutoras dos quadrinhos, mas apresenta, ao mesmo tempo, um perfil de uma “nova geração de mulheres”, que são “independentes e determinadas”, segundo Wizard (apud BERNARDO, 2007, p.226). Há fortes indícios de que sua popularidade seja decorrente do filme “*Batman*”, produzido décadas mais tarde.

Finalmente, a década de 1990 consagra-se como um período de ruptura e transformação na linguagem dos desenhos animados. Além das produções japonesas gradativamente terem conquistado definitivamente espaço na grade dos desenhos animados nos quatro continentes, há uma inovação estética e narrativa que caracterizou toda a produção subsequente. Apontamos como principais fatores que garantiram essas mudanças: o incorporamento da estética do vídeo clipe, depois do sucesso da MTV no cenário mundial, a inovação tecnológica, como o desenvolvimento da técnica da computação gráfica cada vez mais presente nessas histórias, “o tom surrealista ou *nonsense* atribuído às histórias, como vemos em *A Vaca e o Frango*, que trata dos conflitos entre uma vaca e seu irmão frango, cujos pais são humanos destituídos de tronco [...], a exploração de temas voltados para a infância, como o reino de onde saem pequenos heróis, crianças confiantes em seus poderes e saberes” (SALGADO, 2005, p.97), a incorporação de temáticas adolescentes ou *cults*, como em *Beavis e Butt-Head*, que “apresenta uma visão crítica da juventude atual, que cresceu influenciada pela cultura da mídia” (KELLNER, 2001, p.190), além de *South Park* e *Simpsons*, nessa mesma linha. É nesse contexto que surgem as personagens que consideramos um marco na imagem das super-heroínas de desenho animado: *As Meninas Super Poderosas*, as primeiras super-heroínas protagonistas femininas do gênero infantil na TV, como veremos a seguir, além das *Três Espiãs Demais*, também inovadoras.

Para finalizar, gostaríamos de referenciar um tipo inédito de heroína de desenho animado, lançada a partir na virada do milênio: as animações da boneca *Barbie*. Essa configura-se como um dos principais ícones de um padrão de beleza que se globalizou, sendo magra, loira, jovem e alta. Desde os anos 1950, quando foi lançada, desfrutou inclusive de um papel fundamental no próprio processo de expansão global, ao lado de outros signos internacionalizados, como Coca-Cola e jeans Levi's (RIAL, 1988). Consolidando-se como campeã de vendas desde então em todo o mundo, ela teve inúmeras versões, que acompanhavam a tendência da moda de cada época, inclusive incorporando personalidades famosas, como a atriz Marilyn Monroe e a cantora Madonna. Algumas décadas mais tarde, através do uso da técnica da computação gráfica, essa personagem

ganhou vida nos filmes de animação. Nesse contexto, ela normalmente tem sido retratada como princesa ou fada. Suas narrativas invadiram ao mesmo tempo o cinema, a televisão e a literatura, além de mobilizar uma ampla cadeia de produtos. Esse constitui um rico exemplar da complexidade que foi instaurada num mundo permeado pelas imagens que, ultrapassando gêneros narrativos, evidenciam a problemática da dinâmica dos jogos virtuais, num mundo onde vigoram intensivos fluxos globais.

### 3.3 super-heroínas em Animação: Meninas Super Poderosas e Três Espiãs Demais

As heroínas apontadas na preferência das crianças, a partir de um levantamento realizado na pesquisa de campo (ver capítulo 5), estão longe de poderem ser enquadradas numa base comum, já que apresentam características e identidades bem distintas, tais como de serem fadas, princesas ou mesmo espiãs. Os dois exemplares além de consolidarem uma nova vertente para os desenhos animados infantis femininos, firmado pelo sucesso em escala global, revelam a multiplicidade e a riqueza de suas construções narrativas bem como as formas com que as imagens femininas são aí retratadas.

Os desenhos mencionados foram estudados da seguinte forma: *As Meninas Super Poderosas* que já haviam sido com maior afinco analisadas na pesquisa de mestrado (ODININO, 2004) foram aqui retomadas a partir das percepções realizadas sobre trinta e quatro episódios das três primeiras temporadas, com ênfase em seus aspectos que incidiam sobre gênero e infância. Já no caso das *Três Espiãs Demais*, foram acompanhadas suas séries exibidas na televisão aberta pela rede Globo desde então, com gravações em vídeo que permitiram voltar a algumas cenas para serem revistas, com o mesmo foco do desenho anterior. Contabilizamos cerca de trinta episódios. Nosso objetivo aqui consistiu em apontar aspectos gerais referentes à imagem da super-heroína presente nesses dois desenhos<sup>86</sup> fazendo analogias com o contexto cultural contemporâneo. Procuramos ressaltar os temas que são tratados em cada um deles, com que linguagens foram construídos (planos, sonorização, imagens) e principalmente a maneira como as diferenças de gênero e idade aparecem presentes na construção de suas personagens e nas suas tramas narrativas.

*As Meninas Super Poderosas* são apontadas como um marco devido ao fato de se caracterizarem como as primeiras super-heroínas da história da literatura audiovisual infantil, vividas por três meninas de cinco anos de idade. *As Três Espiãs Demais*, também apontadas como super-heroínas, destacam-se por serem agentes secretas, no entanto em vez de possuírem super-poderes, elas fazem uso de mirabolantes artefatos e equipamentos eletrônicos para combater seus inimigos. Além de apresentar seus contextos narrativos, ligados às especificidades características de suas construções e seus entornos de criação, o caráter heróico recebeu uma atenção especial, na medida em que aspectos como a imagem da menina e o poder são conjugados, dando origem a uma nova forma de representação feminina.

---

<sup>86</sup>Embora reconhecemos que esses dois exemplares constituam como os mais influentes do ponto de vista da imagem da super-heroína infantil hoje dia, em nossa pesquisa junto às crianças procuramos trabalhar mais no sentido de perceber o modo como as crianças retratavam as personagens femininas em suas brincadeiras e dramatizações e nesse sentido não propusemos que elas discorressem sobre essas personagens em particular.

### 3.3.1 Meninas Super Poderosas – MSP (The Powerpuff Girls)

Criado em 1998 por Craig McCracken, o desenho animado é uma produção norte-americana dirigida pelo russo Gendy Tartakovsky. Inicialmente havia sido produzida pelos estúdios Hanna Barbera. Mais tarde devido a sua grande popularidade, em 2004 passou a ser controlada pela Cartoon Networks. Somam-se atualmente setenta e nove episódios divididos em três temporadas, com sucesso em nível mundial. Os episódios têm duração de cerca de dez minutos e em nosso país são veiculados nos canais SBT<sup>87</sup>, da TV aberta e Cartoon Network, da TV por assinatura. Seu sucesso estendeu-se para além dos meios audiovisuais, abrigoando-se nos mais diferentes tipos de brinquedos e objetos utilitários. A princípio direcionadas para o público infantil, sua estética inovadora conquistou também o público adulto, principalmente o feminino, estabelecendo um ponto de fusão entre eles. As MSP constituem um marco dentro da história das heroínas e, assim, resgatam muito dessa trajetória, reelaborando elementos imaginários e readaptando-os de acordo com uma nova realidade.

O desenho relata a história de três meninas chamadas *Lindinha*, *Florzinha* e *Docinho* (*Blossom*, *Bubbles* e *Buttercup*), cujo objetivo é salvar o mundo e a cidade de Townville de terríveis criminosos e criaturas perigosas, entre os quais se encontra *O Macaco Louco* (*Mojo Jojo*). Elas ganham vida durante uma experiência realizada pelo *Professor Utonium*, que acidentalmente mistura à fórmula composta por "açúcar, tempero e tudo que há de bom" o Elemento X, criando assim as três meninas com super-poderes, as quais ele passa a cuidar como filhas.

Essas personagens são as que mais se assemelham aos super heróis masculinos consagrados na literatura da cultura de massa. No entanto apresentam fortes distinções de gênero, incentivadas pelas novas possibilidades de agenciamentos. São personificadas na figura dessas garotinhas de cinco anos de idade as contradições específicas das representações femininas. Elas aparecem recobertas de um tom cômico: devem desempenhar os mais difíceis feitos, dignos dos super heróis – como salvar a cidade de *Townsville* dos mais terríveis monstros e vilões – ao mesmo tempo em que mantêm vivas as características culturalmente relegadas à suposta fragilidade das mulheres como: medo (de escuro), sensibilidade, carências, inseguranças, entre outros tipos de sentimentalismos daqueles culturalmente prescritos às mulheres.

Chama a atenção a identidade contraditória dessas heroínas contemporâneas: meninas pequenas e muito delicadas, porém sagazes, poderosas e valentes. Sua marca encontra-se justamente no humor inspirado nessa contradição entre a graciosidade, a meiguice, a delicadeza, a dependência ligada ao seu aspecto infantil, afinal são meninas pequenas e, ao mesmo tempo, a força e os super-poderes, que as responsabilizam de

<sup>87</sup>Na grade da programação televisiva aberta, esse desenho na época era exibido no SBT, período da manhã, no interior do programa *Bom Dia e Cia*, comandados por dois apresentadores crianças *Yudi* e *Priscilla*. Nos intervalos comerciais e no próprio programa havia muita propaganda de brinquedos e aparelhos eletrônicos para crianças (celulares, vídeo-games, MP4 e *laptops*). Esse programa consistia basicamente na exibição de desenhos animados, inclusive clássicos como *Tom e Jerry*, e em competições ao vivo com o público via telefone, onde eram confrontados dois participantes, geralmente um menino e uma menina, onde o/a vencedor/a teria o direito de ver girar uma roleta que determinaria seu prêmio. Havia uma roleta para os meninos com artigos como carrinhos e acessórios da *Hotwheels*, bicicletas e outros artigos com temáticas de heróis masculinos e outra roleta, cor-de-rosa, das meninas onde eram sorteados bonecas e outros artigos imprimeiros como feminino, com motivos da *Barbie*, da boneca *Polly*, da *Hello Kitty* etc. Nos dois casos o artigo preferido era o *vídeo-game*.

realizarem grandes feitos heróicos, como salvar a cidade de *Towsville* e combater monstros e criminosos. Diversos elementos desse desenho conferem um material muito rico para compreender a situação da representação feminina na atualidade. Desse modo, elas encarnam o ideal da nova mulher bastante explorado pela indústria do consumo: a poderosa e graciosa.

O desenho das MSP apresenta uma estética bastante colorida, limpa, de traços bem definidos, com muita mudança de planos, efeitos sonoros, rapidez dos movimentos, música, acontecimentos absurdos beirando o surrealismo, luzes, além da vasta influência da estética dos desenhos japoneses e comicidade. Por um lado acompanha a tradição dos desenhos animados dirigidos para o público infantil inaugurada por Disney, mas também inova em seu estilo: com o exagero dos traços fortes, os olhos grandes e expressivos das principais personagens, as referências cinematográficas e televisivas de outras séries conhecidas pelo público adulto, a influência dos *mangás*, as tomadas ao estilo vídeo-clipe e o desenrolar dos episódios que nem sempre apresentam uma constância narrativa tão fixa.

A ampla cadeia de produtos mobilizada após o lançamento desse desenho não pode deixar de ser pontuada. Segundo a pesquisa realizada com as crianças, apesar de elas não serem apontadas num primeiro momento como “super-heroínas”, saltaram aos olhos o quanto suas imagens estavam presente em seus cotidianos. Além disso, até mesmo os meninos mostraram possuir bastante conhecimento sobre suas personagens e seus enredos, mesmo algumas vezes admitindo “assistir só de vez em quando”. Desde seu lançamento em 1998, este desenho continua sendo um dos que está topo da lista dos mais assistidos do mundo. Sua marca definitivamente consolidou-se como um produto mundial.

Não só a imagem feminina aqui é problematizada, como sua narrativa sugere novos contornos a uma personagem masculina central nesse desenho: o cientista-pai. É ele quem cuida das meninas, inclusive o fazendo de maneira muito carinhosa, sempre puxando o cobertor à noite, quando as coloca para dormir. Não é a figura masculina protetora que constitui a novidade, mas sim a incorporação de todas as responsabilidades com o cuidado com as filhas que se efetiva como diferencial da figura masculina moderna. Não obstante, as meninas em nenhum momento lamentam por não terem uma mãe.

Há inúmeras personagens que aparecem na série, mas há um quadro fixo que surge com maior frequência nas tramas das meninas. Dentre essas, em relação às personagens masculinas, destacam-se: o *Prefeito de Towsville*, por ser totalmente dependente de sua secretária, orgulhoso, egocêntrico, irritado e imaturo; o *Macaco Louco*, arqui-inimigo das três meninas, também desenvolvido em laboratório, e que, por ciúmes, a todo custo tenta destruí-las; *Ele*, figura diabólica, um vilão que apresenta uma personalidade dúbia, pois às vezes age de maneira considerada efeminada e, outras vezes, quando muito irritado, revela-se imponentemente viril e agressivo; a *Gangue Gangrena*, que é uma turma de moleques encenqueiros, cujo objetivo consiste em simplesmente aprontar e atormentar a vida das pessoas, sendo retratados como figuras estúpidas e horríveis, consolidando uma espécie de estereótipo dos meninos, uma vez que há o exagero de

aspectos como o fato de serem nojentos, ignorantes e sarristas, além de *Fuzzy Confusão*, que é retratado como um caipirão possessivo, ignorante e cheio de maus hábitos. Quanto às personagens femininas podemos elencar: a *Professora Keane*, respeitada por todos/as, que é muito sensata, justa e inteligente; a *Senhorita Belo*, o braço direito do presidente e uma exímia conselheira, sendo uma personagem muito sedutora, com a exaltação de seu corpo voluptuoso – seu rosto nunca é mostrado –, além de uma figura bem-sucedida profissionalmente, inteligente e muito coerente; *Princesa*, uma menina muito rica e mimada pelo pai, que, na realidade, a agrada comprando tudo o que ela quer, mas nunca aparecendo na série, por ser retratado como um figura muito ocupada, além de *Sedusa*, uma vilã que faz uso de seu poder de sedução e sua habilidade de se disfarçar para praticar o crime e obter vantagens.

Na pesquisa de mestrado, após um levantamento das personagens desse desenho, constatamos que, de uma maneira geral, em sua narrativa, “as personagens femininas são associadas a ideais como inteligência, visão de mundo, bom senso, beleza, organização e limpeza. Por outro lado a maioria das figuras masculinas encontram-se ligadas ao inverso: falta de higiene, inesperteza, feiúra, falta de dignidade. A única exceção é o *Professor Utonium*” (ODININO, 2004, p.143-4). Mesmo as vilãs não deixam de apresentar pelo menos algum desses ideais, embora os utilizem voltando-se para o mal, como no caso de *Sedusa*, que utiliza a sedução e a beleza para a prática do crime, ou, em outro exemplo, por inveja das meninas, como a personagem *Princesa*, que quer que seu pai a todo custo “compre” os poderes das heroínas.

A principal característica das personagens do mal, isso é, retratadas como inimigas das meninas, efetua-se pelo fato de ameaçarem a cidade de *Townsville* e desestabelecerem a ordem natural das coisas. São, em sua maioria, representadas como figuras que, acima de tudo, infringem a lei e roubam. Em relação aos vilões, Dorfman e Mattelart (1980) afirmam: “esta obsessão de qualificar de delinquente qualquer personagem que infrinja a lei da propriedade privada faz observar mais de perto as características desses malvados” (p. 82). Sendo assim, querem levar vantagem em tudo, são gananciosos, sentem prazer em prejudicar o próximo, divertem-se com a destruição e o caos e não medem esforços para satisfazerem seus desejos, sejam eles quais forem.

De outro lado, a principal função das meninas, enquanto heroínas, consiste em lutar pela manutenção da ordem, assim como faziam os primeiros super heróis da literatura norte-americana. Há uma espécie de estrutura narrativa que se repete em todas as tramas do desenho: uma voz em *off* anuncia: “tudo ia bem na cidade de *Townsville*, até que...”. Em seguida, é revelado algum plano de algum monstro ou inimigo que almejam desestabilizar a paz na cidade e a de seus habitantes. É quando as meninas superpoderosas são acionadas. O telefone toca no quarto delas: é o prefeito que lhes chama para salvar a cidade em apuros. Rapidamente, as meninas vão ao encontro do/a inimigo/a, que nunca é facilmente derrotado, impondo a elas estratégias que envolvem criatividade, força ou ousadia para destruí-lo/a. Ao final, a mesma voz do narrador anuncia: “e mais uma vez o dia foi salvo pelas Meninas Super poderosas”. Em cima dessa fórmula, seus

criadores inovam e inventam as mais inusitadas situações, as quais, no entanto, não comprometem o feito heróico das meninas ao final. Eis alguns exemplos: no episódio “Um dia de Cão”, o Macaco Louco transforma todos/as os cidadãos/ãs de Townsville em cães, para poder governar o mundo; em “As Aparências Enganam”, Sedusa passa-se por boa moça para conquistar o professor Utonium e indiretamente combater as protagonistas; em “O Bicho Papão”, criaturas da noite armam um plano para que o dia não fique mais claro e elas possam atormentar a vida das pessoas; “Tele-Trotes” mostra a Gangue Gangrena tirando o dia para passar trotes nas pessoas; em “A Grande Competição”, um super herói falsário começa a salvar Townsville, substituindo as MSP, que ficam super-enciumadas; em “Cola e para Colar”, um coleguinha de escola das meninas irritado de tanto ser caçoado pelos amigos revolta-se e, por ter comido muita cola, torna-se um monstro. Vez ou outra a série foge um pouco desse esquema, de modo que o grande diferencial que lhe garante o caráter inovador dessa narrativa consiste em justamente trabalhar criativamente com a suposta fixidez, estereotipia ou padronização desse tipo de narrativa infantil já consolidado no imaginário infantil.

Até mesmo as personagens protagonistas surpreendem com a complexidade de suas personalidades. Os únicos aspectos que as torna comuns consistem em elas serem crianças e heroínas. *Lindinha*, é a mais sensível e infantil das três, é a mais manhosa, inocente, doce e meiga. O paradoxo entre o poder e seu lado infantil é levado ao extremo nessa figura, o que a torna caricaturada. Ela não dorme sem o polvo de pelúcia, seu objeto transicional, gosta de colorir e tem medo do escuro. Seus poderes especiais são: força física, capacidade de voar e habilidade para falar a língua dos animais.



“ - Faz um chão de gelo com seu sopro para ficar igual ao *Tom e Jerry*, é o meu preferido!”  
(episódio: É de Congelar)

*Florzinha* é a líder do grupo. É inteligente, esperta, estudiosa e a mais sensata das três irmãs. Suas atitudes revelam uma certa maturidade e um maior equilíbrio emocional. É muito gentil, mas às vezes sua postura a torna um pouco arrogante. Além da força e da capacidade de voar, seu poder especial é o sopro congelante.



“ - Nós não precisamos de ajuda. Somos as Meninas Super Poderosas!” (episódio: As Aparências Enganam)

*Docinho* é a mais valente e corajosa<sup>88</sup>. No entanto é mal-humorada e durona. Por ser caracterizada como a mais agressiva, ela apresenta um comportamento mais impulsivo: por qualquer motivo já quer sair batendo. Vive caçoando da irmã mais nova, *Lindinha*, que apresenta personalidade quase oposta à sua.



“ - É preciso mais do que alguns soquinhos para fazer a gente chorar!” (episódio: Meninos Desordeiros)

Percebemos que as meninas reúnem em diferentes graus aspectos culturalmente conhecidos como infantis (ingenuidade), femininos (meiguice) e masculinos (força), o que sugere maleabilidade frente as inúmeras possibilidades com que esses elementos podem ser re-combinados numa mesma identidade. Cada uma delas exalta um desses aspectos, mas como um trio elas parecem “se completar”, pois cada uma delas leva ao extremo determinadas características que as tornam imperfeitas: *Lindinha* é ingênua demais (infantil/feminina), o que é contrabalançado pela irmã *Docinho*, que por sua vez é agressiva e impulsiva demais (masculina) e assim é policiada por *Florzinha* que muitas vezes por ser considerada a mais inteligente (adulta) mostra-se dona da verdade o que a faz ser criticada pelas irmãs. Nessa tríade, os aspectos femininos e infantis levados ao extremo são condensados na figura meiga, ingênua e delicada de *Florzinha*. Ao mesmo tempo, em outro nível a feminilidade aparece presente inscrita em suas identidades, como normatização de gênero constitutiva das próprias identidades dos sujeitos (BUTLER, 1993) e desse modo, revela-se sobretudo através das posturas, preocupações, interesses e valores culturalmente típicos do gênero: vaidade, atenção aos “possíveis namorados”, posse de acessórios e objetos considerados femininos como batons, vestidinhos, bonecas e na vertente infantil elas fazem uso sobretudo do cor-de-rosa como marca e símbolo de afirmação de gênero e *status* social.

O humor<sup>89</sup> encontra-se justamente nos momentos de contradição entre o caráter infantil e o heróico: seus criadores brincam com esses elementos, o que garante ainda mais a empatia do público. Re-elaboram o mito

---

<sup>88</sup>Salgado (2005) ao pesquisar a opinião das crianças sobre essas personagens, constatou, em relação a *Docinho*, considerada a mais corajosa, o seguinte: “o modo como as crianças definem a *Docinho* dá visibilidade a fronteiras que são re-erguidas para demarcação de gênero. Apesar de ser menina *Docinho* é vista como o menino do trio [...]. Também é ela quem, na visão das crianças, nada teme, não fica apaixonada, não sorri. *Docinho* de fato preenche esses requisitos. Talvez nela a força, a coragem e o poder sejam tão marcantes, que apagam ou escondam sua meiguice e doçura, embora carregue esse atributo no nome. Talvez sua falha esteja exatamente no exercício da difícil tarefa de conjugar o feminino e o masculino e, por isso, sua presença remete ao reaparecimento de estereótipos que definem os sentidos de ser homem ou ser mulher, menino ou menina em nossa cultura” (p. 110-1).

<sup>89</sup>A sátira, por ter se consolidado historicamente como uma mensagem do ponto de vista de uma releitura popular da realidade, apresenta uma boa penetração no imaginário social, por retratá-la às avessas, mas sem um tom agressivo ou diretivo. A boa aceitação pelo público adulto vem junto com a onda de resgate do universo lúdico infantil, o que remete novamente à discussão sobre a problemática linha divisória existente entre a idade adulta, a adolescente e a infantil.

dos super heróis no corpo de três criancinhas do gênero feminino. Elas até se comportam e se mostram frágeis, mas surpreendem a todos quando se deparam com os problemas, que muitas vezes comprometem a própria existência da humanidade.

Tradicionalmente, no interior da literatura dos super heróis, a identidade dúbia e contraditória não consiste numa novidade, a exemplo do *Super-man*, que vive os conflitos de sua dupla identidade, leia-se: de um homem comum e de um super herói<sup>90</sup>. No entanto, quando reapropriados pelas meninas, esse fardo adquire outros contornos. Como o humor é o elemento central para esse gênero narrativo, esse drama aparece sendo vivido com bastante intensidade. pelo fato de sua temática lidar com a própria crise de identidade que atravessa a imagem feminina nos dias de hoje. Tal crise encontra-se representada pelo tom exagerado com que as meninas vivem a experiência de conciliar suas identidades infantis com seus medos, suas frustrações, suas expectativas e suas carências com a responsabilidade social de realizar grandes feitos, que comprometem a própria existência da humanidade.

Essa é a grande marca das *Meninas Super Poderosas* e talvez daí decorra seu sucesso. Ele pode ser devido à atualidade da temática e à forte identificação por parte do público, principalmente o feminino. A febre de seus produtos não atingiu somente a classe infantil, mas também a adulta. Nas ruas observa-se um grande número de mulheres que se consideram bem resolvidas profissionalmente e que se orgulham de exibir acessórios como chaveiros, adesivos, capa de celular e broches das MSP. Aliás, esse fenômeno tornou-se uma marca muito forte dessa nova onda identitária, que se consolidou principalmente com as mulheres dos universos urbanos. Segundo depoimento de seu criador, Craig McCracken:

os adultos gostam das personalidades claramente definidas delas. É claro que elas são fofinhas, mas também são fortes, corajosas, cheias de energia. É muito fácil se identificar com essa aparente contradição das personagens. Toda mulher gosta de se achar bonita e delicada, e, ao mesmo tempo, poderosa. Elas usam os produtos como símbolos de suas próprias personalidades.<sup>91</sup>

No desenho animado, o público infantil identifica-se com aquilo que há de mais conflituoso na relação adulto-criança, no tocante à responsabilidade social de cada um desses papéis. São dois extremos: a identidade infantil, considerada a criança enquanto sujeito praticamente aquém das decisões de peso da sociedade, e a identidade de heroínas, que lhes delega grande responsabilidade social, a partir da qual se identificam com o adulto, pelas expectativas promovidas pelo tipo de organização que distribui papéis sociais, com vistas ao bom funcionamento da máquina social. Esse fenômeno ocorre de forma extremada no caso delas e ainda é vivido de forma simultânea, sendo explicitado em muitos momentos nas situações mais inusitadas, como quando estão lutando com monstros e suas unhas quebram, ou quando elas se apaixonam por algum inimigo.

---

<sup>90</sup>“Narrativamente, a dupla identidade do Superman tem uma razão de ser, porque permite articular de modo bastante variado a narração das aventuras do nosso herói, os equívocos, os lances teatrais, um certo suspense próprio de romance policial. Mas do ponto de vista mitopoiético, o achado chega a ser sábio: de fato, Clark Kent personaliza, de modo bastante típico, o leitor médio torturado por complexos e desprezado pelos seus semelhantes; através de um óbvio processo de identificação, um accountant qualquer de uma cidade norte-americana qualquer, nutre secretamente a esperança de que um dia, das vestes de sua atual personalidade, possa florir um super-homem capaz de resgatar anos de mediocridade” (ECO, 2004, p.248).

<sup>91</sup>Entrevista colhida do endereço <http://jbonline.terra.com.br/jb/papel/caderno/2002/07/03/>, acessado dia 30/10/2003.

Enquanto crianças, elas têm que se sujeitar às obrigações típicas da idade: ir para a escola, ter horários para acordar, dormir e comer e ter que realizar tarefas domésticas, como arrumar o quarto. As crianças identificam-se muito com essas personagens, por conta desses aspectos. Por outro lado, vibram imaginariamente com a realização dos seus grandes feitos heróicos. Segundo Held (1980), a criança desde pequena sabe que somente através dos poderes ela vai conseguir materializar sonhos e necessidades. “Em todas as idades do destino individual ou coletivo do homem, os grandes sonhos que o perseguem são sonhos de potência” ( p.125).

Por outro lado, esses poderes simbolizam a imagem da mulher moderna. A identificação adulta aqui se explica pela manutenção das características culturalmente femininas, como delicadeza, carisma e vaidade, levadas a cabo por aparecerem associadas à figura da menina. Segundo tradição das narrativas midiáticas, vimos que a imagem da mulher desde há algumas décadas, tem sido associada à da menina<sup>92</sup>, de forma que mesmo as mais velhas e independentes sentem empatia com o lema das meninas superpoderosas.

A pesquisadora Potts (2001) também aponta que esse desenho traz a emergência da temática das meninas heroínas, como forma de atribuição de poder às mulheres e às crianças nos dias atuais. Na mesma direção de nossa análise, enfatiza essa nova imagem feminina, calcada como possibilidade de conjugar elementos aparentemente contraditórios como inocência, meiguice e docilidade, com força, coragem, poder e vigor, características consideradas culturalmente associadas à virilidade. O poder feminino de *Lindinha*, *Florzinha* e *Docinho* aparece aqui dissociado do poder de sedução, este muito presente nas imagens estereotipadas de outras mídias, como principal atributo das personagens femininas. É justamente a combinação desses dois elementos, agregada a uma estética altamente envolvente, que garantem o sucesso e a atualidade desse desenho animado.

### 3.3.2 Três Espiãs Demais – TED (Totally Spies)

O desenho das *Três Espiãs Demais* foi produzido em 2001, pelo estúdio francês Marathon Production. Diferentemente do circuito convencional de produção de animação, este desenho destaca-se por constituir num exemplar europeu, e não norte-americano ou japonês, de sucesso mundial, revelando a nova tendência propiciada pelo alcance das novas tecnologias e pela própria dinâmica do mercado global. No Brasil, a série começou sendo exibida pelo extinto canal de assinatura Fox Kids e posteriormente passou a ser exibida pelo canal Jetix e também pela principal emissora da TV aberta, a Rede Globo<sup>93</sup>, estando no ar a alguns anos.

---

<sup>92</sup>O fenômeno das modelos cada vez mais novas não constitui em si uma novidade. Essa tendência vem se arrastando desde a década de 1980 (ver capítulo 2), com o padrão de beleza associado à magreza, característica da adolescente. Meninas cada vez mais novas ingressam nessa carreira. A própria nomenclatura *menina* tem sido cada vez mais usada para se referir até mesmo mulheres adultas. O programa telejornalístico dominical da Globo *Fantástico* há mais ou menos duas décadas atrás lançava o concurso a “Garota Fantástico”, para eleger aquela que mais agradasse o público, sob o ponto de vista de sua sexualidade, padrão predominante do período. As moças exibiam-se em cliques diante do vídeo praticamente nuas, esbanjando sensualidade. No ano de 2009, a nova versão chama-se “Menina Fantástico” e os procedimentos e critérios foram modificados: após uma seletiva nacional, as meninas, além de atenderem ao quesitos de ser lindas, jovens e magras, devem mostrar domínio de passarela, ser fotogênicas e profissionais, acima de tudo.

Embora consista num grande sucesso mundial, esse desenho não acompanhou a mesma febre de produtos e brinquedos como a do anterior, levantando duas possíveis hipóteses: por não ser proveniente de uma produtora de animação já bem estabelecida e articulada com outras redes de mercado ou pelo simples fato de o desenho não se prestar a se constituir como uma “marca”, com o anterior, restringindo seu sucesso à exibição de seus episódios. Além disso, também não conseguimos encontrar as séries disponíveis em formato DVD, ou seja, seu acesso é exclusivamente via televisão.

As *Três Espiãs* são adolescentes de dezesseis anos de idade que vivem uma vida comum em *Beverly Hills*. No entanto, são acionadas por uma organização mundial secreta de espionagem para resolverem os mais difíceis e decisivos problemas os quais ameaçam a própria existência da humanidade. Assim, as garotas têm que dividir suas missões juntamente com as preocupações típicas do seu dia-a-dia: provas de escola, garotos, compras, cuidados com a aparência e, sua rival, *Mandy*. Apesar de não serem dotadas de habilidades físicas sobrenaturais, elas fazem uso de armas e apetrechos especializados para ajudar a combater os crimes. Estes adereços revelam-se disfarçados em objetos pessoais “tipicamente” femininos, sobretudo voltados à vaidade: batons que soltam raios, brincos explosivos, botas voadoras e assim por diante. Observa-se aí dois elementos que re-combinados caracterizam fortemente as heroínas: a união entre os objetos de uso pessoal feminino, cuja utilidade remete sobretudo à vaidade, servindo de disfarce para armas e outros equipamentos usados em suas perseguições e combates contra os inimigos<sup>94</sup>.

Em relação à sua estética, chama bastante a atenção a influência do estilo do desenho japonês, os mangás, com os olhos grandes e expressivos das personagens, os fundos difusos, as cenas de luta características, as mudanças de planos, os efeitos caricaturais das expressões de espanto, medo, paixão, surpresa e raiva das personagens. Por esse motivo, é considerado um pseudo-animê. As heroínas são retratadas em traços mais realistas, isso é, mais próximas às formas reais humanas. As mudanças de plano são bem rápidas e as interações entre as personagens efetuam-se em frases curtas e objetivas.

As personagens que compõem a trama são bem definidas dentro das seguintes categorias: vilões/ãs, pessoas comuns e pessoas que são membros da organização secreta WOOHP<sup>95</sup>, da qual as três, *Sam*, *Alex* e *Clover* são as agentes especiais. A trama gira em torno dessas três categorias: um/a vilão/ã que pratica o mal, contra as vítimas (as pessoas comuns), e as heroínas, que devem combatê-lo/a.

Em relação às heroínas, destaca-se o fato de elas serem acima de tudo muito unidas e fisicamente magras, agéis, esbeltas além de inteligentes. No entanto, elas carregam uma certa dose de meninice, presente em suas piadinhas e numa certa ingenuidade ante às personagens inimigas e às más interpretações ante às

---

<sup>93</sup>Na televisão aberta esse desenho era exibido na época (2007) pela *TV Xuxa*, na Globo, no período da manhã. Nesse programa havia uma variedade de programação como curiosidades, informações sobre esporte, música e animais em meio a outros desenhos animados. A partir do ano de 2008, esse programa saiu do ar e em seu lugar entrou a *TV Globinho*, como uma apresentadora adolescente que basicamente se limita a apresentar os desenhos que virão na sequência da programação. No entanto, nas propagandas comerciais vigoram os anúncios de brinquedos e artigos infantis.

<sup>94</sup>Informações obtidas: [www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org), [www.treespiasdemais.com.br](http://www.treespiasdemais.com.br), [www.orkut.com/comunidades/treespiasdemais](http://www.orkut.com/comunidades/treespiasdemais) acessado no mês de outubro de 2008

<sup>95</sup>World Organization Of Human Protection

instruções de *Jerry*. O tema infantil é também simbolizado em suas roupas e acessórios, decorados com corações, flores e bichinhos, além da forte presença da cor rosa.

*Sam* é a que veste uniforme de espiã verde. É considerada a mais inteligente do trio e por isso se destaca como a líder, com cabelos longos e ruivos. É tida como a mais inteligente do colégio e é a ela que é relegada a solução dos problemas mais difíceis. Ela é a mais recatada delas, em sua vida cotidiana usa roupas mais conservadoras. Gosta muito de ler, visitar museus e toca acordeão. É determinada, crítica e a mais séria dentre as meninas.



“ - É bom saber que as coisas voltaram ao normal” (episódio: Direto Para o Passado)

*Clover* é a espiã de roupa vermelha. Revela-se como a mais “descolada” das meninas. Preocupa-se excessivamente com sua aparência, acompanhando a última moda, e está sempre metida em situações amorosas. Gosta muito de fazer compras e reclama das obrigações escolares. É muito divertida, tira sarro de tudo e todos e vive se metendo em confusão com sua inimiga *Mandy*. Também reclama muito das missões de espionagem, mas sempre se sai muito bem. É vegetariana e adora festas e baladas. Normalmente, acaba sendo motivo de piada entre suas amigas, porque é a que mais se expõe. Fisicamente é loira, com cabelos curtos (da moda) e tem olhos azuis.



“ - Você interrompeu a gente por causa de um monstro? - coisas de homem...” (episódio: O Incrível Bulk) “ - Ninguém põe a mão no meu cabelo!” (episódio: Abdução Alienígena) “ - Que isso... não precisa agradecer... mas eu adoro flores brancas, caixa de bombom e filme estrangeiro!” (episódio: Os Gladiadores)

*Alex* é a espiã de roupa amarela. É considerada a mais atleta das três, mas também a mais ingênua. Vive envolvida em confusões, tanto com vilões quanto nas situações rotineiras. Não tem muita sorte com namorados e diferentemente de Clover parece estar a procura de alguém que leve à sério um namoro de verdade, enquanto que sua amiga parece ter prazer justamente no jogo da conquista. É a mais tímida da trupe e muitas vezes alvo de piadas. É apontada como a mais nova das três, de forma que as outras tendem a protegê-la mais. Também se revela a mais desajeitada, vive sendo vítima de encrencas desse tipo. É sonhadora, delicada e adora praticar esportes. Sua aparência é morena e possui cabelos curtos e lisos.



“ - Se você não colaborar vou lavar todas suas roupas de grife com água quente!” (episódio: Cafezinho Indigesto) “ - Cuidado! Vai ficar com hematomas!” (episódio: Os Gladiadores)

Essas personagens fazem uso da estereotipia como estratégia de comunicabilidade (MARTIN-BARBERO, 2003), exagerando em seus traços de personalidade: *Sam*, a inteligente, *Clover*, a descolada e *Alex*, a ingênua. Agindo em grupo, elas se complementam, passando a mensagem de que é a união que garante o sucesso de suas missões. Embora façam uso dos mesmos poderes, de seus apetrechos, elas se diferenciam pelos seus traços de personalidade, pois a cada momento, a cada episódio, uma delas acaba se sobressaindo e salvando as colegas. Por serem adolescentes, a cada situação elas podem se comportar mais como mulheres ou mais como meninas.

Como espãs integrantes da organização WOOHP, elas encontram-se sob o comando de *Jerry*, que encabeça as missões, passando as coordenadas às meninas. Fisicamente ele sempre aparece vestido de terno e gravata, o que lhe dar um ar muito sério, aparenta ter uns quarenta anos de idade, é careca e tratado com muito respeito e carinho por elas. É ele quem comanda a sede de espionagem, com a ajuda de uma máquina-robô. Experimenta uma condição social privilegiada por ser mais velho, mas, ao mesmo tempo é muitas vezes ridicularizado por ser de um tempo “antigo” e possuir valores serem ultrapassados do ponto de vista das adolescentes.



*Jerry*: um homem no comando da WHOOP.

As vilãs e os vilões são normalmente pessoas comuns que revoltados/as com a vida resolvem se vingar e dominar o mundo. Antes que façam isso, as espãs aparecem para impedi-los e prendê-los. Quando essas personagens são retratadas como vilãs, a temática recorrentemente gira em torno de assuntos como vaidade, reconhecimento profissional (ligado muitas veezs ao mundo da moda) ou frustração amorosa. Já seus representantes masculinos variam mais, trazendo temáticas voltadas à destruição ecológica, dominação do mundo, reconhecimento pela força física, obtenção de lucro com seus negócios etc. Um recurso constante dessas personagens é a manipulação e o controle das mentes humanas a partir de lavagem cerebral, hipnose ou

uso de aparelhos sofisticadíssimos usados para esse fim. Quando as meninas descobrem e combatem o/a inimigo/a, a duras penas tudo volta ao normal, como se nada tivesse acontecido. A WOOHP faz uso de equipamentos que retiram da memória das pessoas-vítimas envolvidas nesses casos o que se passou, para que elas não se lembrem de nada e possam tocar suas vidas sem traumas.

Devido a identidade secreta de espiãs/heroínas das meninas ser secreta, elas habitam dois universos completamente distintos, embora no “mesmo plano da realidade”. Enquanto adolescentes “comuns” em Beverly Hills, elas se sujeitam às exigências típicas de meninas dessa idade, revelando as mesmas frustrações e interesses de uma vida cotidiana como: fazer compras no *shopping*, tirar boas notas na escola, acompanhar a última moda, sair para dançar e a maior constante na série consiste no interesse em, assuntos de relacionamentos e encontros amorosos: elas vivem se apaixonando por garotos da sua idade que aparecem na série. Esses jovens correspondem ao tipo ideal de companheiro do ponto de vista de meninas dessa faixa etária: musculosos, belos, socialmente em evidência, inteligentes e gentis.

Na dimensão prosaica, as meninas encontram-se sujeitas às mesmas imposições e valores calcados numa lógica baseada no consumo. Elas hiper-valorizam um estilo de vida amplamente voltado para os ideais da sociedade de consumo, cujos preceitos vão da valorização da aparência até o incessante desejo de possuir artigos da moda. Aqui, o lema centra-se na “corrida para o consumo, a febre das novidades não encontram sua fonte na motivação do prazer, mas operam-se sob o ímpeto da competição estatutária” (LIPOVETSKY, 2005, p. 171), de forma que o desenho ao usar a linguagem do humor acaba explicitando através do exagero essa lógica que levada a cabo beira o absurdo. A centralidade de temas como beleza, prestígio social e fama são recorrentes inclusive como anseios das personagens vilãs que normalmente aparecem retratadas como uma pessoa frustrada ou com sentimento de ter sido injustiçada anteriormente e por não conseguir lidar com a falta de reconhecimento ou compaixão, portanto resolve se vingar da humanidade.

A trama costuma apresentar uma determinada estrutura que é mais ou menos fixa: as três meninas, começam numa situação comum, ainda como adolescentes típicas de Beverly Hills. Normalmente aí aparecem em cenas cotidianas, na escola, no *shopping*, numa lanchonete, num salão de beleza ou mesmo em casa. Sem mais nem menos, são surpreendidas por um buraco que se abre no chão ou uma porta ou janela que as suga direto para o laboratório sede da WOOHP. Lá elas ficam diante de *Jerry* que lhes passa as coordenadas para a próxima missão que consiste em desvendar algum acontecimento extraordinário que se dá em algum lugar do mundo. Ele lhes confere uma série de apetrechos para serem usados nessa missão e passa algumas pistas sobre o caso. Elas, vestidas com a roupa típica de espiãs, se dirigem até o local e lá, escondidas, deparam-se com o/a inimigo/a. A princípio, elas sondam o máximo de informações que conseguem obter em relação àquele fato, até duas delas serem surpreendidas e presas pelo/a vilão/ã que está tramando alguma coisa contra as pessoas comuns. Aquela que não foi capturada se encarrega de salvar as colegas e quando o faz, elas juntas combatem o/a inimigo/a, fazendo uso de seus apetrechos. Ele/a é preso na prisão da WOOHP e as meninas retornam à

vida cotidiana, momento em que há o desfecho de alguma situação como continuação da primeira cena.

Na história paralela, de suas vidas comuns, as meninas vivenciam na primeira cena uma situação aparentemente banal, mas, que, no contexto da narrativa, apresenta o mesmo grau de importância que salvar o mundo por exemplo. Essa contradição é uma das grandes responsáveis pelo caráter engraçado da série. Essa situação normalmente consiste numa disputa pela conquista de um garoto, em ser reconhecida como funcionária do mês, aprender a dirigir, tirar boa nota em um trabalho da escola, em os pais deixarem-nas ir a uma festa à noite, em ganhar um concurso de beleza do colégio etc. No desfecho, depois de terem vivido a experiência da missão, elas retornam ao cotidiano de alguma forma mudadas e muitas vezes ignoram ou dão menor importância àquilo que no início lhes “preocupava” tanto. Por exemplo, perdem o interesse pelo garoto mais lindo da escola, localizando defeitos nele que não tinham visto a princípio, resolvem algum mal entendido entre elas, enfim, abrem mão daquilo que inicialmente era considerado como imprescindível, apontando para um certo amadurecimento.

Pois bem, a missão para as meninas simboliza, num segundo nível um certo amadurecimento que é revelado no final. Ao participarem de aventuras em lugares longínquos, elas retornam mais amadurecidas, pois aparentemente desfrutam da oportunidade de enxergarem suas vidas com um certo distanciamento. Quando retornam e isso é explicitado através da fúria de sua inimiga de escola Mandy, elas adotam uma postura de “pouco caso” em relação às competições calcadas em banalidades adolescentes, estas muito centradas nos valores consumistas. Ao final, há uma mensagem de aprendizado: ao realizarem seus feitos heróicos, as meninas voltam mais amadurecidas e centradas.

Em relação às matrizes culturais, o desenho das três espãs re-elaboram uma série de elementos já presentes no imaginário popular de massas: enquanto espãs elas apresentam a identidade secreta dos super heróis famosos, além de fazerem alusão à série televisiva de grande sucesso mundial, da década de 1970, *As Panteras*, cuja trama apresentava a mesma lógica narrativa: um chefe, masculino, comandava suas ações de espionagem e dava orientações para suas espãs. Um outro ponto tem a ver com o favorecimento de sua boa aceitação, na sequência do desenho das *Meninas Super Poderosas*, pois faz uso de diversos elementos já estabelecidos no imaginário, aproveitando o caminho aberto para sua boa receptividade: as mesmas cores dos uniformes, as características físicas e emocionais comuns de suas personagens, o caráter heróico combinado com a feminilidade, cuja fórmula, calcada no humor garantiu, o sucesso de ambas as séries. Os traços ao estilo animês também se revelam como centrais nas duas séries, sendo mais um ingrediente que favoreceu sua abrangência em escala global.



*As Meninas Super-Poderosas e Três Espiãs Demais: “Gritinhos, saltos alto, roupas da moda, inocência se misturam a habilidades físicas e forças sobre-naturais atuantes no combate ao mal.” (nota da autora)*

### **3.4 Entre Capas, Botas, Calças Compridas e Batons: As super-heroínas Contra-Atacam com Estilo e Humor**

Hoje em dia, é possível constatar uma variedade de heróis e heroínas que exercem intensas relações de identificação variáveis em função do contexto cultural dos/das espectadores/as. A figura da heroína tem sido modificada ao longo dos anos: há ainda aquelas relegadas a papéis secundários, no entanto muitas já aparecem portando conotações relacionadas às aventuras dos heróis masculinos, apesar de apresentarem alguns importantes diferenciais atribuídos ao gênero feminino, tais como a beleza e a doçura.

A constituição das heroínas dentro do contexto seguiu caminhos tortuosos, não sendo possível traçar uma trajetória linear de um tipo/perfil predominante desde seu surgimento. Da sedutora à ingênua, da poderosa à vítima, da esposa à amante, da companheira à protagonista, de todo modo, elas revelam-se sob o invólucro do feminino, sobretudo diferenciando, em primeira instância, do masculino – seu contraponto. Em nossa pesquisa, privilegiamos a representação feminina correntemente suscitada, com vistas ao delineamento do perfil do modelo mítico da cultura das mídias, que culminou na representação das super-poderosas. Ainda assim nos deparamos com uma multiplicidade de formas, imagens e características.

Em linhas gerais, percebemos que a imagem das heroínas acaba herdando muitos elementos dos contos de fadas e populares, mais do que isso, essa representação continua muito forte até os dias de hoje, de modo que elas continuam sendo muitas vezes retratadas como heroínas-vítimas. Por outro lado, as representações femininas como dos romances de folhetins lançaram a imagem da “moça apaixonada”, a que burla códigos sociais e leis em nome de um grande amor, além disso sofre, mas vive grandes aventuras e fortes emoções, inscrevendo-se na heroína de tipo sonhadora. Já os quadrinhos tenderam a privilegiar a representação das heroínas-sedutoras. As super-heroínas foram produto da fusão dessas diferentes linguagens narrativas, como vimos, das histórias em quadrinhos às séries televisivas, passando aos desenhos animados.

As primeiras super-heroínas surgiram como uma versão feminina erotizada dos heróis masculinos dos quadrinhos, endossando suas aventuras sob o ponto de vista de um leitor primordialmente masculino, a partir da década de 1930. Só muitos anos mais tarde essas personagens passaram a povoar o imaginário das crianças, sobretudo no final dos anos de 1990, com uma versão infantil: *As Meninas Super Poderosas*.

Como vimos, esse desenho animado é proveniente de um contexto de tensões e mudanças por que passavam os próprios desenhos animados. Com a intensiva influência dos desenhos animados japoneses, a incorporação de uma linguagem herdeira do estilo vídeo-clipe e também da rapidez dos filmes publicitários, além da forte onda de incorporação de temáticas críticas sociais nesse gênero narrativo, tudo isso proporcionou a boa aceitação de um desenho de cunho inovador, que logo virou signo de diversas tribos sociais que se diziam “a frente de seu tempo”. Assim, crianças, mulheres “emancipadas”, membros de movimentos de *gays*, lésbicas, transexuais e simpatizantes passaram a fazer parte, juntos, de um movimento de afirmação simbolizado pelas imagens das pequenas personagens super-poderosas. Talvez por serem pequenas podemos concebê-las como representantes da força das minorias, justamente num contexto em que esses grupos começavam de fato a ganhar maior visibilidade e participação na vida pública.

A responsabilidade social de combater inimigos e salvar o mundo, lhes conferiu uma agência que pode ser associada às conquistas femininas no cenário social. Fazer justiça com as próprias mãos configura-se como o maior salto na representação dessas personagens. Independente do/a inimigo/a ser do gênero masculino ou feminino elas empreendem o mesmo esforço e obtém sempre o êxito ao final.

O reconhecimento é um elemento primordial revelado no interior das narrativas, mesmo que ele não seja traduzido em fama e prestígio social, já que há um componente de manutenção da identidade secreta, sobretudo no desenho das *Três Espiãs*. Sobressai o sentimento de ter realizado um grande feito, um bem de grandes proporções, o que as torna especiais e elas demonstram reconhecer isso muito bem. No entanto, isso não lhes confere, por exemplo, a liberdade como conquista, pois elas só alcançam o sucesso de suas missões ou aventuras por que são disciplinadas, devem cumprir regras e trabalharem duro. Ser heroínas, para essas personagens, inclui todo esse conjunto de aspectos.

Contudo, elas continuam sendo acima de tudo femininas, isto é, ainda fazem referência a tradicionais modelos femininos. Convivem juntos uma série de características contraditórias que por se tratar do gênero desenho animado são retratadas de forma exagerada. Em ambos os desenhos, pelo fato de elas serem em número de três, é possível dosar e balancear as consequências de cada uma, de modo que uma apóia e compensa a outra. Nesse sentido, as características que remetem a feminilidade são representadas da seguinte forma: excesso de auto-confiança que gera decepção (*Florzinha/MSP* e *Sam/TED*), muita ingenuidade que a torna passível de ser enganada (*Lindinha/MSP* e *Alex/TED*) ou muita agressividade e determinação que causa mal-entendidos (*Docinho/MSP* e *Clover/TED*).

Um outro aspecto: todas elas não abrem mão da vaidade. É aqui que encontramos os principais diferenciais de gênero, os acessórios. Numa visão psicanalítica poderíamos dizer que botas, salto-alto, batons

são objetos fálicos que compensariam essa “falta”. No caso das *Três Espiãs* seus poderes especiais estão justamente embutidos em seus apetrechos. Já as *Meninas Super Poderosas*, como são crianças, fazem uso de outros diferenciais que as ligam às meninas pequenas, que não anulam suas imagens de poderosas: cor-de-rosa, saíngas, vestidinhos e bichinhos de pelúcia constituem suas marcas de gênero e idade. Mas são definitivamente os poderes que realmente as definem como super-heroínas e este é o grande diferencial dessa nova imagem feminina.

Desde a Idade Média, através dos contos populares, a mulher era retratada de modo semelhante a suas pares do período: “As heroínas populares, em sua maioria, eram objetos, admiradas não pelo que faziam mas pelo que sofriam.”(BURKE, 1989, p.188) A salvação feminina só podia ser cumprida com o “sacrifício” da mulher ao homem, na casa ou no castelo, em submissão simbólica às regras patriarcais. Por outro lado também tinha a figura feminina negativa: a mulher vilã simbolizada pela megera ou a bruxa. Esta manifesta as características opostas da “mocinha” como a malícia, a magia, a falsidade, a sedução e a feiúra. Vale a pena destacar o papel das vilãs que constituem a figura negativizada das heroínas ainda bastante atuais. Em todos os desenhos normalmente elas aparecem caracterizadas de forma semelhante: são maliciosas, frias, falsas, sedutoras, mentirosas, provocantes, ambiciosas e competitivas, apresentando traços quase que opostos aos das protagonistas. Beauvoir (1970) já assinalava o maniqueísmo presente no interior da imagem da mulher, encarnada ora como anjo ora como demônio. Nos desenhos ela aparece de forma polarizada entre as heroínas representando o bem e, por outro lado, as bruxas, megeras e vilãs simbolizando o mal, onde sua principal arma muitas vezes revela-se vinculada às artimanhas da sedução, do mistério, da falsidade e do mal caráter.

No interior da narrativa desses desenhos, o bem e o mal aparecem explicitamente bem definidos. De uma maneira geral, a trama se desenvolve na luta entre esses dois extremos, em que o bem sempre vence, personalizado na figura positivizada da heroína ou do herói. Segundo Bettelheim (1980), a criança precisa desses limites bem definidos para ancorar seus valores dentro uma ótica mais simples que separa o certo do errado, tal como faziam os contos de fadas tradicionais infantis. Nos desenhos de hoje, apesar da influência dos desenhos japoneses, em que essas fronteiras aparecem de modo mais atenuadas, mesmo assim a tendência é distinguir esses pares de opostos como a figura masculina da figura feminina ou como bem e mal, onde o/a herói/ína e as pessoas comuns aparecem representando o bem e o mal revela-se personificado na figura de um monstro ou vilã/ão.

Em relação às protagonistas femininas, a centralidade da busca de um parceiro para a suas realizações pessoais, apesar de todas as transformações sociais trazidas pelos movimentos feministas, ainda aparece muito ressonante hoje em dia, sobretudo nos desenhos animados. Este fenômeno desfruta de lugar privilegiado nas duas séries cujas heroínas chegam a enxergar seus opositores ou colegas como possíveis casos amorosos, a partir de uma visão romântica que vê no amor uma espécie de realização pessoal, ideal bastante difundido pela mentalidade romanesca (GIDDENS, 1993) inaugurada no século XVIII e bastante consolidada no imaginário da cultura de massa pelas telenovelas e filmes. Os estereótipos do romantismo sentimental, o clichê do amor à

primeira vista, as cenas de castos abraços, de suspiros e olhares inflamados, os sonhos do homem carinhoso e rico se tornaram no século XX uma evasão e um consumo feminino de massa . Com isso, generalizou-se uma sentimentalidade “açucarada”, assim como uma ideologia que identifica felicidade feminina e realização amorosa (LIPOVETSKY, 2000, p. 26-27), tão comum nas tramas dos desenhos de heroínas.

Um outro aspecto tem a ver com a forte influência dos traços e conteúdos dos desenhos japoneses na maioria dos desenhos atuais. Esse dado revela a importância significativa que estes estabeleceram no setor de animações em todo mundo como já comentamos em outras oportunidades. Nos dois exemplos, os olhos grandes e expressivos tão característicos são determinantes. As expressões das personagens, as mudanças rápidas de plano e o estilo em seu conjunto exibem uma espécie de fusão entre a linguagem estética e a narrativa numa fusão entre as produções norte-americanas e as japonesas (LUYTEN, 2000). Da herança dos Estados Unidos destacam-se as diferenças bem definidas entre o bem e o mal, o masculino e o feminino, o estilo de vida voltado para o consumo, a manutenção da ordem, o tipo de organização social calcado nos valores urbanos. No geral, a estética bastante colorida, os traços bem definidos, a constante mudança de planos, efeitos sonoros, rapidez dos movimentos, comicidade, tomadas rápidas entre outros elementos, enfim, independentemente da procedência estes passaram a ser ideais presentes no universo da cultura dos desenhos animados de uma maneira geral, tendência mundializada.

A popularidade desses desenhos animados deve seu sucesso em grande medida pelo aumento do interesse em relação à própria crise/mudança que a identidade feminina vem atravessando ao longo das últimas décadas. Ao adotar a linguagem do “nada é impossível” (FISCHER, 1993), esse gênero narrativo faz uso do humor para tratar de assuntos ao mesmo tempo tão delicados e polêmicos, conferindo-lhe um tom mais ameno. No geral, tanto as *Meninas Super Poderosas* quanto as *Três Espiãs Demais* chamam mais a atenção dos adultos devido ao humor. Esse aspecto aparece como sátira de representações sociais e outras referências cinematográficas e televisivas já conhecidas entre o público adulto. A linguagem do humor finalmente consolidou-se voltada para toda a família, estabelecendo-se como um ponto de intersecção para esses grupos. Os desenhos, em geral, têm recorrido muito a este tipo de ficção, sendo um dos aspectos mais centrais do gênero narrativo. Enquanto que adultos acham graça nestas referências, crianças se encantam com o movimento, as luzes, as situações inusitadas, a graciosidade, o ritmo, etc.<sup>96</sup>

Vejamos mais de perto a forma como o humor se comunica. Freud (apud MARCONDES, 1988) trata do humor como “economia do gasto psíquico”, pois segundo este autor todas as vezes que se economiza desgaste psíquico ou físico tem-se prazer. Quanto ao conteúdo, Freud diferenciou as piadas inocentes das tendenciosas. As de primeiro tipo são engraçadas porque provocam um afrouxamento de nossos controles: “o adulto transforma-se numa criança e diverte-se espontaneamente com palavras e idéias, apesar de parecerem absurdas ou totalmente sem sentido como animais que falam, situações impossíveis etc” (idem, p.64). As piadas

---

<sup>96</sup>Estas informações sobre o que atraem as crianças foram obtidas em pesquisas realizadas pelo Laboratório de Pesquisas sobre Infância, Imaginário e Comunicação (LAPIC), da Escola de Comunicações e Artes.

maliciosas, de segundo tipo, provocam prazer porque “abrandam nossos controles morais. Elas satisfazem, neste caso, uma pulsão represada e proibida” (ibidem), desafogando ansiedades reprimidas. Pois bem, os desenhos animados, grande parte dos desenhos mais famosos se destacam por fazerem uso do humor inocente. No entanto, os desenhos animados como *As Meninas Super Poderosas* e *Três Espiãs Demais* ao tratarem diretamente da própria questão da identidade feminina, acabam recorrendo ao humor que revela sentimentos reprimidos e dramáticos relacionados à uma espécie de desestabilização identitária que hoje é atravessada pelas mulheres.

Enquanto, tradicionalmente, na televisão, os programas humorísticos brasileiros tendiam (tendem) a ridicularizar grupos marginalizados como homossexuais, senhores/as de idade, mães solteiras, prostitutas, gordos/as, frágeis, deficientes, judeus/ias, pobres e negros/as, esses desenhos animados trabalham o humor num outro viés. Nos programas tradicionais, ao serem retratadas personagens marginalizadas, há um reforço da auto-estima do espectador/a, pois ele/a acha graça de ver alguém inferior a ele. No caso dos desenhos das heroínas, a identificação geralmente efetua-se com as próprias personagens devido aos dramas e conquistas vividos por elas em suas tramas. A contradição entre o poder e o peso da responsabilidade social de salvar o mundo e os conflitos cotidianos associados aos dramas típicos femininos como a preocupação com a aparência, a fragilidade e sensibilidade mais aguçadas – aspectos culturais - são o que garantem o humor das duas séries. Essa forma não deixa de ter um componente crítico, pois além de colocar em evidência esses dramas sociais femininos, através do exagero que beira ao ridículo, explicitam as artimanhas de um mundo comandado por uma sociedade cuja máxima é regida pelos ideais apregoados pelo consumo.

Em relação à vertente das super-heroína de hoje, chama a atenção o fato de a maioria dos desenhos animados com protagonistas femininas retratarem mais de uma personagem em grupos de amigas. Em relação a esses dois especificamente levados em conta nesta análise, notamos que as três personagens de cada um se ancoram em sentimentos de união e solidariedade ideais ao que tudo indica muito valorizados dentro da cultura feminina infantil. Além disso, percebemos a multiplicidade de possibilidades de agregar características e diferenciais identitários que podem ser incorporados pelas personagens que sendo em número de três elas podem comportar e retratar aspectos até mesmo contraditórios, embora uma ajude a compensar a outra através de expressões de solidariedade e afeto. De modo geral, podemos afirmar que o paradoxo entre o caráter feminino, adulto, infantil e adulto são vivenciados de forma lúdica e engraçada pelas personagens. Elas exibem sentimentos aparentemente inconciliáveis, no entanto conseguem vivenciá-los e resolvê-los de forma muito criativa e satisfatória, pois como heroínas elas sempre obtém êxito no final.

Tendo apresentado as principais protagonistas dos desenhos animados que foram citadas na pesquisa de campo, e tendo refletido sobre o modo como suas imagens de meninas-mulheres são ali representadas, faremos a seguir algumas considerações sobre a principal mídia que veicula esses mundos imaginados, impulsores de formação de comunidade imaginária desses desenhos, ou seja, a televisão.

## 4. Televisão e Desenho Animado

“A televisão se torna árbitro do acesso à existência social e política”

(BOURDIEU, 1997, P. 29)

“A modalidade dominante da TV é a repetição”

(CONNOR, 1993, p. 130)

A forma com que os desenhos animados se inserem nos contextos cotidianos das crianças brasileiras consolida-se através da televisão. Embora percebamos que as crianças mostram ter conhecimento sobre as personagens dos desenhos exibidos nos canais por assinatura, incluindo aquelas que não têm acesso a esse meio, ainda assim aqueles exibidos na televisão aberta, em nosso país, são os que têm garantido presença maciça no cotidiano das crianças, conforme muitos estudos nesse sentido já mostraram (FERNANDES, 2004, SALGADO, 2005, PACHECO, 2002, FISCHER, 1993). Devido à importância de sua mediação técnica e de suas implicações em relação ao contexto social e cotidiano das crianças, faz-se necessário ressaltar alguns desses pontos, que conclamam exatamente para as especificidades das condições de sua recepção e audiência (OROZCO, 2001, MARTIN-BARBERO & REY, 2001). Entram em jogo nessa relação: o papel do público receptor e as redes que são mobilizadas nessa cadeia, os quais, em seu conjunto, determinam ações cotidianas.

Além disso, o contexto histórico da televisão em nosso país consolida-se enquanto aspecto nodal para a compreensão da maneira com que os desenhos animados de hoje se inserem em nosso imaginário. Essas mesmas animações percorreram o mesmo caminho dos programas infantis, que foram exibidos desde seus primórdios, os quais delinearão e preparam terreno para que esse gênero se desenvolvesse da maneira com que o observamos atualmente. Nesse sentido, num segundo momento realizamos um breve histórico de sua programação, com vistas a assinalar o modo com que os desenhos animados foram aí inseridos, chamando a atenção para seu contexto histórico-social e seu entorno na grade televisiva.

Diante dessas questões, relacionadas à mediação técnica, retomamos finalmente o próprio estatuto do desenho animado hoje em dia no cenário global, com vistas a lançar luz à forma com que essas personagens animadas se apresentam nesse contexto, apontando para o movimento de complexificação de sua linguagem audiovisual, sobretudo pela confluência de suas matrizes culturais norte-americana e japonesa.

### 4.1 A Mediação Televisiva

“O importante é captar como esses filmes rearranjam as tradições, as matrizes culturais, como acionam, enfim, os elementos para se manter tanto tempo irrigando o imaginário infantil e popular” (RAMOS, 1995, p.140)

Foi definitivamente através da televisão que os desenhos animados se estabeleceram no *imaginário popular de massa* (RAMOS, 1995). Sua representatividade na vida cotidiana dos brasileiros é revelada através da constatação de que nosso país está entre os oito mercados televisuais do mundo, estando presente em 99% dos lares brasileiros, de acordo com pesquisa recente do IBGE. A televisão tem se consolidado como o mais influente meio técnico para a disseminação de conteúdos, informações e para a divulgação do contexto dos desenhos animados para o universo cotidiano de seus públicos, ainda que a internet esteja ganhando terreno e possa suplantá-la nos anos futuros. Através desse meio, as demais indústrias também se viram incentivadas a lançar produtos no mercado com seus motivos, o que mais tarde efetivamente se consolidou numa sólida parceria entre produtores, publicitários e indústrias. Tanto os comerciais quanto os próprios desenhos animados são utilizados para movimentar uma ampla *cadeia de marketing*. Através dela, as relações de desejo são intensificadas e reafirmadas pela intensiva exposição de imagens das personagens de desenhos de sucesso no cotidiano das crianças (ROCCO, 1998, p. 130).

Em relação à grade televisiva do tipo *broadcasting*, predominante nos lares em nosso país<sup>97</sup>, podemos observar que tradicionalmente ela tem se caracterizado pela importação de programas<sup>98</sup> internacionais, como filmes e, séries e em sua produção interna, destacaram-se os programas de auditório, os programas infantis, os de tipo telejornais e principalmente as telenovelas - estas últimas constituindo o carro-chefe das produções latino-americanas, apresentando inclusive padrões de qualidade compatíveis com as melhores produções internacionais do gênero, com espaço de difusão garantido em escala mais ampla do que a nacional (RAMOS, 1995). Cabe lembrar que a televisão foi em seus primórdios simplesmente pensada como suporte para atividades culturais de entretenimento e com fins educativos, tendo sua programação e legislação inspiradas no rádio, em meados do século passado (MICELI, 1972). No entanto, rapidamente esse quadro foi alterado, com vistas aos interesses dos patrocinadores comerciais que, acima de tudo, lhe conferiram o caráter massivo. Num país no qual a coerência de sua identidade nacional, sua inteligibilidade, sua arte e seu lazer são decisivamente atravessados pelas narrativas midiáticas no cotidiano de seus habitantes, houve um ambiente absolutamente favorável para a consolidação de um imaginário orientado para uma lógica por meio da qual espectadoras e espectadores são encarados como potenciais consumidores/as.

Ainda com relação à televisão, Martín-Barbero & Rey afirmam: “torna-se experiência comunicativa e visual nos processos de ‘desconstrução’ e ‘reconstrução’ das identidades coletivas, lugar onde se trava a estratégica batalha cultural do nosso tempo” (2001, p.10-1). Esse autor defende que é aí o lugar no qual se

---

<sup>97</sup>Em relação aos canais disponíveis na TV aberta em nosso país, contamos com o predomínio da Rede Globo, cuja alcance representa 99,8 por cento dos lares com acesso a televisão e sua participação na audiência nacional está na casa dos 55 por cento. Em segundo lugar vem o SBT, com 24 por cento, de acordo com dados do ano de 2003. Outras quatro principais emissoras dividem o restante da audiência de maneira mais ou menos igual do ponto de vista nacional. (CAPPARELLI, 2004, p. 46)

<sup>98</sup>Seguindo orientação de Machado (1998), o conceito de programa foi usado em sua pesquisa por ser considerado o mais adequado para se pensar o conteúdo televisivo, o qual ele define da seguinte forma: “programa pode ser uma peça única, como um telefilme ou um especial, uma série em capítulos definidos, um horário reservado que se prolonga durante anos, sem previsão de finalização, e até mesmo a programação inteira, no caso de emissoras ou redes ‘segmentadas’ ou especializadas, que não apresentam variação de blocos” (p.15).

institui a unidade discursiva, diante da heterogeneidade social nos países da América Latina. Ele ainda aduz que, nos países em que há ausência de espaços de expressão política, é justamente o meio televisivo que ocupa o lugar no qual se produz o espetáculo do poder e do simulacro da democracia e no qual, segundo ele, se adquire visibilidade social. A televisão seria, assim, uma das dimensões-chave do viver e do sentir das pessoas. “A televisão tem muito menos de instrumento de ócio e de diversão do que de cenário cotidiano das mais secretas perversões do social e também da constituição de imaginários coletivos, a partir dos quais as pessoas se reconhecem e representam o que têm direito de esperar e desejar” (p.16). Não obstante, seu uso no cotidiano, associado ao contexto social, é o que ajuda no sentido de dar forma, coerência e sentido tanto aos rituais sociais quanto às identidades dos grupos. O que distingue a recepção dos conteúdos midiáticos mundializados não é o conteúdo em si, mas o uso que é feito deles dentre as demais mediações.

la televisión es, en este sentido, una mediación donde cultura, sociedad y subjetividades se encuentran; una sensibilidad para expresar las nuevas maneras que hace en múltiples y diversas maneras de habitar la existencia; y un ritual que marca los espacios y determina las temporalidades de la vida (RINCÓN, p. 32, 2002).

Na sequência da nova experiência subjetiva e imagética antecipada pelo cinema, o meio televisivo destacou-se sobretudo pelo modo de produção industrial característico, do qual emergiram importantes mudanças nas modalidades de juízo de valor artístico, conhecido fenômeno apontado por Benjamin (1978), quando percebeu a perda da experiência da aura<sup>99</sup>, decorrente da reprodutibilidade técnica.

Ao contrário de Benjamin, outros pensadores verão potencialidades na TV, inclusive políticas, Canclini (1997) defende o caráter político oriundo do poder de participação nas mídias, constituindo-se assim nos países da América Latina como espaço para o exercício de cidadania através do consumo. Atenta para a interação entre produtores e consumidores e revela que o consumo se manifesta numa *interação*, apesar do aparente predomínio das grandes produções norte-americanas e dos demais países considerados detentores do monopólio das produções midiáticas de massa. No entanto, lembra que o consumo dos países ditos centrais e dos periféricos aproxima-se e, sobre a situação dos países da América Latina, afirma: “somos subdesenvolvidos na produção endógena para os meios eletrônicos, mas não para o consumo” (p. 30). No caso dos desenhos animados, essa condição é definida muito além do consumo efetivo diante das telas, pois ela se estende no cotidiano através da vasta cadeia de produtos com temáticas de personagens, que vão desde os brinquedos, passando pelos jogos eletrônicos, pelas figurinhas ou *cards*, até os utensílios escolares, os alimentos e as vestimentas.

Os desenhos animados aqui evocados são aqueles cujo sucesso e cuja abrangência se deram por conta do tipo de distribuição e circulação característico do sistema dominante, são conhecidos por serem de amplo alcance, isso é, seus limiares estão calcados na permanente ânsia pela conquista do maior público possível. Isso

---

<sup>99</sup>Aura, segundo Benjamin (1978) seria “o culto que expressa a incorporação da obra de arte num conjunto de relações tradicionais. Sabe-se que as mais antigas obras de arte nasceram a serviço de um ritual, inicialmente mágico, depois religioso. Ora, é um fato de importância decisiva a obra de arte perder necessariamente sua aura a partir do momento em que não mais possua nenhum traço de sua função ritual. Noutras palavras, o valor da unicidade próprio à obra de arte ‘autêntica’ se baseia neste ritual que foi originariamente o suporte de seu antigo valor de uso” (p. 216).

é compreendido na linha de uma cultura dirigida para as massas, e, além disso, por consolidar-se no imaginário social global como cultura comum. Salvaguardando as duras críticas<sup>100</sup> na ênfase em sua aparente autonomização, conferida pelo poder de ditar regras e costumes, procura-se interpretar seu movimento político dentro de um projeto maior de configurações de identidades e no interior de uma tensão imposta pela complexa relação que subjetivamente estabelece com o público. Massa e multiplicidade constituem as duas faces desse processo cultural, pelo qual as personagens dos desenhos animados se inserem num imaginário infantil brasileiro. Conjuga-se global e local, ou seja, o todo e as partes, para compreender um fenômeno residente no cotidiano, no qual os sentidos de fato operam.

Assim, o fenômeno da expansão midiática global, que penetra nos cotidianos locais é compreendido pela especificidade de sua história, orientada pelo sistema e pela ideologia ocidental num primeiro momento, inerente à cultura industrial e tendencialmente universalizante:

Dizer ‘cultura de massa’, em geral, equivale a nomear aquilo que é entendido como um conjunto de meios massivos de comunicação. (...) as modalidades de comunicação que neles e com eles aparecem só foram possíveis na medida em que a tecnologia materializou mudanças que, a partir da vida social, davam sentido a novas relações e novos usos. Estamos situando os meios no âmbito das mediações, isto é, num processo de transformação cultural que não se inicia nem surge através deles, mas no qual eles passarão a desempenhar um papel importante a partir de um certo momento – os anos 1920. E é evidente hoje que essa importância se encontra também historicamente determinada pelo poder que os Estados Unidos adquirem no cenário mundial, por esta época. É justamente o país onde os meios vão conhecer seu maior desenvolvimento. De modo que não podemos falar de cultura de massa a não ser quando sua produção toma a forma, pelo menos como tendência, do mercado mundial, e isto só se torna possível quando a economia norte-americana, articulando a liberdade de informação e a liberdade da empresa e comércio, deu-se a si própria uma vocação imperial. Só então o ‘estilo de vida norte-americano’ pôde erigir-se como paradigma de uma cultura que aparecia como sinônimo de progresso e modernidade (MARTIN-BARBERO, 2003, p.203-4).

Posto que a produção do tipo industrial foi a que orientou maciçamente os desenhos animados de destaque mundial, sua peculiar trajetória, culturalmente atrelada ao “segmento infantil”, colabora intensivamente para o delineamento de um imaginário infantil em escala mais ampla, que é conhecido sobretudo por seus signos, como *Disney*, *Coca-Cola* e *Hotwheels*. Ponderada pela tensão das culturas locais, das vivências cotidianas, tal construção por um lado penetrou no próprio tecido da categoria infância. Mesmo que o ideal de infância contemporânea promovido pelas mídias tenha uma proposta que tenda a ser niveladora, na medida em que entra em contato com diferentes audiências<sup>101</sup>, esse projeto depara-se com uma realidade

---

<sup>100</sup>Adorno e Horkheimer, intelectuais da Escola de Frankfurt, Alemanha, foram os primeiros a lançar um olhar crítico sobre o denominaram *Indústria Cultural*. Embasados em seu caráter industrial, manipulador, superficial, repetitivo, alienante, controlador e homogeneizador, compreenderam o novo tipo de produção cultural, inaugurada nos Estados Unidos nas décadas de 1930 e 1940, como sendo predominantemente calcada em interesses mercadológicos e portanto não podendo ser considerado como manifestação artística legítima (ADORNO & HORKHEIMER, 1985).

<sup>101</sup>Seguindo orientação de Orozco (2001), tomamos audiência como “conjunto segmentado a partir de sus interacciones mediáticas de sujetos sociales, activos e interactivos, que no dejan de ser lo que son mientras entablan alguna relación siempre situada com el referente mediático, sea ésta directa,

social pela qual a comunicação assume o sentido de práticas sociais, sendo o receptor considerado como produtor de sentidos e tomado pela riqueza de seu contexto, em que figuram diversos cenários e negociações entre seus pares. Desse modo, são as *mediações* que possibilitam compreender as interações entre produção e recepção, nos lugares nos quais se efetuam os sentidos: nas práticas sociais. Ainda, para Martín-Barbero, estas se dão através de três principais dimensões, a saber: da socialibilidade, da ritualidade e da tecnicidade<sup>102</sup>. Uma contribuição importante desse autor diz respeito ao que ele chama de *matrizes culturais*, referindo-se aos elementos que são acionados para manter vivo através dos tempos o imaginário popular, o que garante em grande medida as *competências de recepção*, imprescindíveis para que haja uma boa comunicação das narrativas midiáticas junto ao público mais amplo.

A maneira com que os meios de comunicação, em especial a televisão, se comunicam com seu público pode ser tomada como *gêneros* entendidos como estratégias de comunicabilidade, como defende Martín-Barbero (2003): pelas quais fatos culturais e modelos dinâmicos, articulados com as dimensões históricas de seu espaço de produção e apropriação conseguem produzir sentido, inteligibilidade e reconhecimento por parte do público. Em linhas gerais, gênero narrativo permite, portanto, tornar a assimilação das narrativas mais fluida. Assim, diversos meios tecnológicos congregam em uma mesma matriz cultural referenciais comuns. Tal reconhecimento só se torna possível porque estes acionam mecanismos de recomposição da memória e do imaginário coletivos. Em particular, o desenho animado, visto sob a ótica do gênero ficcional, remete ao resgate de suas estratégias comunicativas, oriundas do que se configurou no interior da cultura infantil, sobretudo a partir das tradições literárias e orais relacionadas a esse grupo. A familiaridade com que esse meio se inscreve no cotidiano das/os espectadores/as deve-se ao que o autor chama de *retórica do direto*, que consiste no dispositivo que organiza o espaço da televisão na vida das pessoas pela proximidade e magia do ver, em oposição ao espaço cinematográfico, marcado pela distância e pela magia da imagem.

Por outro lado, enquanto gênero ficcional veiculado nas práticas cotidianas, é importante atentar para seu caráter de fluxo, o que acarreta uma condição de constante redefinição (BORELLI, 1995, p. 72). Segundo a autora, “os gêneros ficcionais – matrizes culturais universais, recicladas e transformadas na cultura de massa – aparecem como elementos de constituição do imaginário contemporâneo e de construção da mitologia moderna: reposição arquetípica, aclimatação do padrão originário a uma nova ordem, e instrumento de mediação das projeções e identificações com o público receptor” (idem, p. 73).

É pelo lugar estratégico que o veículo televisivo ocupa nas dinâmicas da cultura cotidiana das maiorias que os desenhos animados se inserem na vida das crianças como parte figurativa de suas moradas, misturados ao som das atividades rotineiras de seu universo íntimo e particular, no qual os sujeitos repousam, se alimentam, se asseiam, enfim, se recompõem. É daí que emerge seu caráter de tanta proximidade, como uma

---

indirecta o diferida” (p.23),

<sup>102</sup>Em relação ao papel da técnica, Martín-Barbero afirma: “Nesse processo, o protagonismo das tecnologias – antes chamadas meios – é cada vez maior. (...) A fascinação tecnológica, aliada ao realismo do inevitável, produz densos e desconcertantes paradoxos: a convivência da opulência comunicacional com debilidade de público, a maior disponibilidade de informação com a deterioração palpável da educação formal, a explosão contínua de imagens com o empobrecimento da experiência, a multiplicação infinita dos signos em uma sociedade que padece do maior déficit simbólico” (MARTÍN-BARBERO & REY, 2001, p. 31.)

ritualidade presente e cotidiana, constitutiva das subjetividades humanas. É desse lugar que adentra, contamina, deforma, ao mesmo tempo em que compõe, organiza e constitui os imaginários coletivos.

Pois, encante-nos ou dê asco, a televisão constitui hoje, simultaneamente, o mais sofisticado dispositivo de moldagem e de formação do cotidiano e dos gostos populares e uma das mediações históricas mais expressivas de matrizes narrativas, gestuais e cenográficas do mundo cultural popular, entendido não como tradições específicas de um povo, mas a hibridação de certas formas de enunciação, de certos saberes narrativos, de certos gêneros novelescos e dramáticos do Ocidente com as matrizes culturais de nossos países (MARTIN-BARBERO, 2001, p.26).

Pensar a televisão implica levar em conta sua dinâmica de apropriação, como alertam os teóricos dos estudos culturais. Muito além de um conceito estático de distribuição, Williams (1975) propõe o conceito móvel de *fluxo*, que leva em conta as particularidades da linguagem televisiva, como as vinhetas, os ganchos, as propagandas, enfim, elementos que ajudam a compor sua textualidade, para compreender o modo pelo qual suas narrativas ultrapassam o conteúdo dos programas:

Analisar os programas da TV aberta como conceito de distribuição de categorias e interesses, soa necessariamente de forma um tanto abstrata e estática. No interior de todo desenvolvimento do sistema *broadcasting*, o modo de organização característico e por conseguinte as experiências características constituem uma sequência de fluxos. O fenômeno, do fluxo planejado, encontra-se definido simultaneamente como forma tecnológica e cultural. (p.86).<sup>103</sup>

Nesse sentido, o uso do controle remoto também é relevante na apropriação dos conteúdos televisivos, já que serve como uma importante mediação tecnológica facilitadora do contato do público com os diversos canais e programações, oferecendo a possibilidade de uma espécie de construção-mosaico individual, através do que se convencionou chamar *zapping*. Sua própria gramática não se efetiva de modo linear, porque envolve uma aglutinação de sons, imagens, palavras, mensagens, na qual se privilegia a justaposição, a colagem, o mosaico, a conotação no lugar da denotação, fundamentada no instante do segundo, tempo esse que permite apreender a atenção do telespectador de posse do controle remoto. Daí o constante estímulo visual e sonoro, a rapidez de suas mudanças de planos e suas linguagens, o importância das “chamadas” e o predomínio dos conteúdos apelativos.

Voltemos à atenção a esse ponto: com o fim último de manter o/a telespectador/a “ligado/a”, impulsionada pelo seu caráter comercial advindo dos interesses de seus patrocinadores publicitários, a televisão utiliza-se de diversas estratégias de sedução, valendo-se da promessa de satisfação de carências e necessidades como meta das narrativas publicitárias, de modo que os produtos anunciados se encontram revestidos de significados que remetem a sentimentalismos humanos, para cativar e envolver seu público.

---

<sup>103</sup> Trecho traduzido pelas autoras do original: “Analysis of a distribution of interest or categories in a broadcasting programme, while in its own terms significant, is necessarily abstract and static. In all developed broadcasting systems the characteristic organisation, and therefore the characteristic experiences, is one of sequence or flow. This phenomenon, of planned flow, is then perhaps the defining characteristic of broadcasting, simultaneously as a technology and a cultural form”

Outra dimensão da televisão tem a ver com seu papel social: normalmente é vista como um instrumento destinado a entreter e relaxar. Nesse sentido, deve ser entendida através de seu uso no contexto das atividades de tempo livre e de ócio das famílias quando não ligada em meio aos afazeres domésticos, tendo assim a atenção voltada a ela de maneira dispersa. Diante da televisão, as pessoas procuram distração, entretenimento ou informação. Dependendo do tipo de interesse, da programação da TV e das condições de sua recepção há inúmeros modos de assisti-la. Nesse sentido, o contexto doméstico, o horário, a programação, as condições de exibição que variam desde os locais onde a TV é vista até as circunstâncias locais além da própria determinação do que vai ser visto; estas são algumas das determinantes da forma como as mensagens televisivas serão recebidas.

Levando em conta as prováveis condições de recepção dos desenhos animados pelas crianças, a própria hierarquia familiar desempenha um papel fundamental nas condições de recepção, não resta dúvida de que, nos lares em que há apenas um aparelho televisivo, são normalmente os pais, as mães ou outros adultos que definem o programa que será visto quando todos/as estão em casa. Uma segunda hierarquia tem a ver com a idade das crianças, com o predomínio dos mais velhos/as sobre os mais novos/as. Existem programas considerados mais “sérios” e importantes do que outros e, diante desse fato, o desenho animado normalmente ocupa a posição mais inferiorizada nesta escala.

Um ponto que merece a atenção recai sobre o fato de a televisão reclamar uma alfabetização audiovisual, que acontece num *continuum*, desde a mais tenra idade, quando as crianças são expostas a suas imagens e narrativas. Para ser compreendida, há todo um investimento de aprendizado cultural, voltado à leitura de suas imagens e de seus quadros, a fim de possibilitar ao público identificar a lógica interna que a guia e se orientar em meio a seu fluxo narrativo. Normalmente as crianças demonstram muita facilidade em acompanhar a rapidez de suas imagens, a exemplo dos desenhos animados dirigidos a elas, que mudam de plano a cada pouquíssimos segundos, ininteligíveis para alguém que nunca teve contato com sua linguagem característica e até mesmo difícil de serem compreendidos por aqueles/as acostumados/as ao ritmo mais “lento” dos programas de tempos atrás. Muitos estudiosos apontados por Buckingham (2007) apontam para o caráter positivo da relação das crianças com as mídias: “Longe de serem vítimas passivas das mídias, as crianças passam a ser vistas como dotadas de uma forma poderosa de 'alfabetização midiática', uma sabedoria natural espontânea” (p.35).

Gardner (1999) pesquisou os primeiros anos de contato da criança com a televisão e notou que, além de ela aprender a linguagem visual usada pela televisão, como *closes*, *replays*, montagens, ela deve “decodificar as regras que determinam a operação da televisão pública e da comercial, o relacionamento entre os vários canais, as motivações levando à produção de comerciais e *shows*, o *status* de *shows* ao vivo, *shows* gravados, produções originais e reprises” (p.207-8). No entanto, junto ao seu grupo de pesquisa, documentou o “domínio tremendamente rápido de competência básica em vídeo e detectamos, igualmente, alguns problemas pendentes em *ler os mundos transmitidos pela televisão*”(grifo do autor, p.208). Segundo suas conclusões, a criança deve

em primeiro lugar atingir dois entendimentos fundamentais sobre a TV: primeiro sua natureza, enquanto meio físico do aparelho da televisão, e depois sua apreciação da natureza narrativa de seus programas. Em seguida, ainda em seus primeiros anos de vida, ela vai desenvolver suas habilidades para identificar programas e escolher aquilo que mais lhe agrada. No entanto, esse processo se dá por intermédio das interações sociais, de modo que se configura, primordialmente, como uma prática social. Entra em jogo o papel da intencionalidade e da postura ativa da criança-espectadora diante do conteúdo televisivo.

Nessa direção, as crianças devem ser tomadas como receptoras ativas que ressignificam e estabelecem seus âmbitos de exposição a partir de seus repertórios e de seus processos de socialização, dos quais participam concomitantemente outros agentes sociais. Além do mais, em se tratando de televisão, há inúmeras formas de assisti-la: ora as crianças só vêem a TV, ora fazem outras coisas ao mesmo tempo, sendo que o brincar, principalmente de fantasiar ser as personagens que assistem, é a atividade que mais se destaca (FERNANDES, 2003, SALGADO, 2005). As crianças usam suas experiências, como afirma Orozco (2001), para gerar um processo de *negociação de sentidos* com as mensagens que recebem do meio e, imaginariamente, para se identificarem com as personagens midiáticas durante suas brincadeiras. Diante desse quadro, a ênfase nos efeitos negativos da televisão perante as crianças deve ceder lugar à compreensão da complexa relação que o fluxo televisivo estabelece com seus/uas espectadores/as no contexto cotidiano, familiar e social.

Além disso, as práticas promovidas pelas narrativas televisivas são copiadas e vivenciadas nos contextos e experiências diárias, ultrapassando efetivamente o tempo de consumo televisivo. De olho em suas ritualidades, podemos afirmar que foi estabelecida uma *cultura midiática* com uma vertente *infantil*, onde localizamos os desenhos animados. Ponderando, é claro, os contextos sociais que definem em última instância os significados e a recepção das mensagens midiáticas, a TV desempenha um papel primordial nas construções identitárias das crianças, marcando presença em seus hábitos cotidianos e sendo imprescindível hoje para suas socializações. Devido ao alcance televisivo e à sua aura familiar, as crianças reconhecem uma às outras sobretudo por meio dos signos, modas, produtos, personagens, brinquedos e jogos retratados na televisão, em meio a seus programas, publicidade, merchandizing e outras estratégias imersas em seu fluxo.

De um lado podemos confirmar que a televisão se tornou um importante instrumento de construção da realidade como fornecedora de modelos identitários não só para crianças mas também para os diversos grupos de idade, gênero, etnia e classe social. Por conta da demanda heterogênea, ela se vê obrigada a diversificar sua programação, apesar da sua forte tendência à padronização, que caracteriza a mídia dirigida para as massas. Vimos que, no cenário da globalização, há o predomínio das grandes corporações audiovisuais, que se aliam a outras esferas de mercado, para quem a mídia funciona como grande divulgadora de seus produtos, sendo ela mesma produto. Existem dois movimentos que cedem às pressões incididas sobre esse meio; um de segmentação e outro de homogeneização com vistas a abarcar o grande público e amenizar as diferenças através de um denominador comum.

Enfim, em uma cultura na qual o consumo se tornou um importante dissimulador de estilos de vida e

mediador de múltiplas identidades. Para conquistar mercados e abranger o maior público possível, as grandes produções tendem a recorrer a gêneros narrativos já estabelecidos no imaginário social, como o das mídias impressas por exemplo, e, para isso, baseiam-se num ideal de público universal que possa comportar e agregar diferenças. Assim, a cultura dirigida para o grande público, desde seu início, trabalha com mitos contemporâneos, muito ligados à própria história de consolidação desses meios, tais como aqueles apontados por Edgar Morin (1972): o mito da felicidade, do amor, da promoção de valores femininos, do lazer, da estética e da juventude. Inseridos nos discursos e nas narrativas, esses mitos desenvolveram-se no sentido de nivelar diferenças e atrair ampla audiência.

Segundo o autor, ainda que constataremos a existência de estratificações no interior das produções midiáticas, por classe social, idade, nível de educação e sexo, ou seja, mensagens dirigidas para públicos específicos, há, desde a década de 1930, uma forte tendência de essas mídias se remeterem a todos: “(...) com os filmes de vedetes e as grandes produções, pode-se constatar que o setor mais dinâmico, mais concentrado da indústria cultural é ao mesmo tempo aquele que efetivamente criou e ganhou ‘o grande público’, a ‘massa’, isto é, as camadas sociais, as idades e os sexos diferentes” (MORIN, 1972, p.38). Esse fenômeno caracteriza-se, segundo Morin, pelo ineditismo com que a cultura entra intensivamente no circuito comercial, ou seja, sua lógica estrutural aparece pela primeira vez intrinsecamente comprometida com o tipo de produção que demanda o sistema industrial. Embora chame a atenção para o fato de que, paralelamente ao momento de sua formação, ainda no meio impresso, se desenvolva também uma vertente infantil e outra feminina, isso não significa que essas produções se oponham. Pelo contrário, em seu conjunto tendem a reforçar a cultura das mídias numa escala ampla.<sup>104</sup> Esse autor considera que as produções infantis, além de se somarem à cultura de massa, não deixam de ser uma preparação para esta. Tal gênero narrativo acompanhou as competências de seus espectadores mirins, fazendo uso de matrizes culturais que anteriormente já tinham conferido uma forma, por meio da cultura infantil já definida em termos da mistura e da oscilação entre as mensagens de cunho educativo e as da tradicional literatura para crianças, em que o fantástico e o maravilhoso se configuraram como elementos centrais.

Com essa discussão, nosso maior interesse consistiu em chamar a atenção para a emergência da cultura midiática infantil que deve muito de sua existência e consolidação à importância da TV no cenário mundial e, em contexto especial, no nosso país. As narrativas promovidas por esse veículo de caráter global impactaram diretamente nas produções locais e com algum grau de seleção foi se estabelecendo um quadro geral das produções infantis, misturado às exigências e costumes locais que concomitantemente se confrontavam no mesmo contexto da consolidação da televisão em nosso país. Nesse sentido, optamos pelo termo cultura popular de massa, cunhado por Ramos (1996) como estratégia para compreender a dinâmica interna de consolidação da vertente infantil, por agregar tanto elementos globais, como os da *Disney*, como produtos

---

<sup>104</sup>Com relação à produção infantil, intimamente ligada aos outros meios, Morin (1972) defende: “a imprensa infantil, literalmente criada pela indústria cultural (...) especializa nos conteúdos infantis que por aí, na imprensa adulta, estão diluídos os circunscritos (página das crianças, quadrinhos, jogos). Contudo, ela é ao mesmo tempo uma preparação para a imprensa do mundo adulto” (p.40).

nacionais, como Sítio do *Pica-Pau Amarelo*. Por mais que nosso interesse recaia ao contexto das super-heroínas, não poderíamos deixar de mencionar as condições do próprio meio pelo qual essas personagens costumam chegar até as crianças.

Frente aos horários das programações, os/as telespectadores/as desenvolvem hábitos e costumes televisivos que conduzem a determinadas estratégias e ritualidades: “Ver televisión se constituye en una actividad bastante regular y regularizada, por supuesto siempre con posibilidades de transformación, pero también siempre acotada por el medio televisivo” (OROZCO, 2001, p.31). Os desenhos animados normalmente na grade televisiva estão acoplados aos programas infantis e costumam seguir durante um determinado período uma certa constância em seu horário de exibição. As crianças, até as menores, têm demonstrado um certo domínio dessa grade e habilidade para selecionar aquilo que querem assistir, mudando de canais de acordo com os programas ou desenhos de suas preferências, quando contam com a vantagem de terem acesso irrestrito a esse meio. Num quadro geral, em nosso país, onde predomina a TV aberta, o período da manhã passou a se especializar em programações infantis e femininas voltadas para a dona-de-casa, para essas últimas com exibição de receitas culinárias como carro-chefe. A seguir vamos observar como a programação da televisão caminhou nesse sentido.

#### **4.2 Breve Contextualização Histórica dos Programas Infantis e dos Desenhos Animados na Televisão Brasileira**

“La televisión recupera el valor fundamental de la educación: contar historias para la vida, o hacer del conocimiento historias” (RINCÓN, 2002, p.39)

Definitivamente, a televisão, desde seu surgimento, provocou uma grande transformação na experiência cotidiana dos brasileiros. Desde então, esse meio vem buscando definir e estabelecer formas e estratégias discursivas como maneira de se comunicar cada vez mais eficazmente com seu público, especialmente por ter se consolidado através de seu caráter comercial. Como parte integrante do cotidiano dos brasileiros, a TV em nosso país teve um papel fundamental para a garantia de uma identidade nacional, já que, por seu intermédio, foi disponibilizada uma série de signos culturais que mais tarde vieram a compor nosso sentimento de união nacional. Fazendo parte de nossas ritualidades diárias, destacamos hoje a telenovela, os programas de auditório, o futebol e os programas infantis como produtos que contribuíram muito para a construção das noções de infância, classe e gênero em nosso país. Vamos a seguir realizar um breve histórico de sua consolidação e a penetração do desenho animado em nosso contexto cotidiano, propiciada pelo próprio papel da TV na vida dos brasileiros. Inseridos na grade da programação infantil, os desenhos animados encontram sua história de consolidação vinculada ao papel que esses programas conquistou na cultura midiática infantil. Devido ao próprio contexto de urbanização e modernização de nosso país que coincidiu com a expansão em massa da

televisão, muitos desses programas infantis passaram a desempenhar o papel de “babá eletrônica”, estando ao lado da escola entre as principais atividades dirigidas às crianças em nosso país (SOUZA, 2004).

Nos primeiros anos da década de 1950, a TV constituía-se como um símbolo da modernidade e de consumo, tão em voga num contexto político guiado pelos ideais do progresso. Apenas algumas poucas famílias mais abastadas tinham acesso à sua programação, que era ao vivo, e seu alcance era estrito ao eixo Rio-São Paulo. Voltada para as elites, a primeira TV a entrar em funcionamento foi a *Tupi Difusora*. Nesse período, havia algumas centenas de aparelhos e ela seguiu os caminhos trilhados pelo rádio: “O novo meio de comunicação, transplantado para o Brasil quando ainda não se consolidara nos Estados Unidos nem na Europa, já chegou quando o país já estava sob a influência norte-americana, copiando seu modelo de exploração comercial e radiodifusão” (CAPPARELLI & LIMA, 2004, p. 65). Exibia em sua grade de programação eventos culturais eruditos, tais como aqueles aos quais sua classe social já estava habituada: concertos musicais, espetáculos de dança, óperas e teleteatros. Ainda sem a publicidade, que abate custos e gera lucros, sua programação procurava não ser muito cara e sua exibição durava muito pouco tempo no ar, no período da noite, após às 20 horas. Nesse quadro, um pioneiro em 1953 dava os primeiros passos para a consolidação dos programas infantis em nosso país, com a TV Paulista, através de um programa em forma de circo comandado pelo palhaço Arrelia, chamado *Circo do Arrelia* que atraiu fortemente o interesse do público infantil (SOUZA, 2004, p. 115.)

Poucos anos mais tarde, ao ter seu alcance expandido para outros territórios de nosso país e com o desenvolvimento e modernização do sistema de telecomunicações, a televisão começou a ser vista de uma outra forma, decorrente de seu potencial de atingir o país inteiro e integrar mercados através da publicidade. Começavam a ser exibidos algumas programações locais e também publicidade. Surgiu uma programação contínua, através do Telejornal *Imagens do Dia*, e também o primeiro programa denominado infantil, *Gurilândia*, que era transmitido à tarde (MAREUSE, 2002). Pouco tempo depois, o teatro infanto-juvenil TESP introduz o sítio do *Pica Pau Amarelo*, com apresentações semanais. Outras transmissões, como *Ginkana Kibon*, *Sabatinas Maisena* e *Sessão Zás-Trás*, todos brasileiros, faziam sucesso junto ao público infantil, segundo Mareuse, perfilando finalmente um tipo específico de programação (2002, p.35-6). No final da década, já havia em torno de vinte emissoras espalhadas pelas principais capitais brasileiras.

Na década de 1960, a TV já começava a revelar seu forte caráter comercial, alavancando o consumo de bens duráveis e outros produtos tidos como modernos. Houve muitos investimentos internacionais nesse período. Além disso, o surgimento do *videotape*, em 1961, proporcionou a criação de uma variedade maior de programas. A TV Excelsior surgiu nesse período, inovando a programação, através de grandes musicais, com *shows* milionários, do tipo *Broadway*. Aos poucos foram surgindo outros gêneros narrativos, como programas de auditório com apresentadores e circenses. Também os programas voltados para crianças começavam definitivamente a ganhar corpo numa linha mais educativa, com teatros de bonecos (MAREUSE, 2002), em consonância com o clima de censura imposto pelo regime ditatorial do período. A TV Globo, que viria mais

tarde a se consolidar como a mais expressiva emissora, assinou nesse período contrato com o grupo Time-Life, consolidando uma importante aliança com os Estados Unidos. Além disso, foram introduzidos programas que visavam legitimar o governo e foram ampliadas as condições para a entrada de investidores multinacionais, principalmente dos Estados Unidos, que consistiam em séries para a família, filmes de longa-metragem e desenhos animados. Este constituiu o período em que a televisão rumou definitivamente em direção à audiência de massa, devido ao acesso cada vez maior do público. As alianças publicitárias foram se consolidando e a televisão efetivou-se como um excelente meio facilitador da rota entre produção e consumo. Nesse momento, as produções infantis produzidas aqui, em sua maioria, apresentavam um formato de inspiração doméstico-circense, como o *Circo do Arrelia, Fuzarca e Torresmo* (idem). Entre os desenhos animados incluídos na grade das programações destacam-se: *Pica-Pau, Gasparzinho, Samurai Kid, Az do Espaço*, na TV Tupi; *Gluth Cargo, Anjo do Espaço*, na Record e *Patinho Duque*, na Globo.

A década de 1970 assistiu a uma avalanche de produtos importados e os desenhos animados conquistaram espaço cada vez maior na grade televisiva. Entre os desenhos, destacaram-se clássicos como *Pica-Pau e Tom & Jerry* e, entre os educativos, a série norte-americana *Vila Sésamo* que foi adaptada para o contexto da América Latina, com exibição na TV Cultura. Entre os programas infantis nacionais encontramos o *Sítio do Pica Pau Amarelo*, da TV Tupi e que mais tarde teve várias edições pela TV Globo. É o período em que surgiu a televisão em cores e em que houve uma expansão dos investimentos governamentais. Havia cerca de 4,5 milhões de aparelhos em nosso país<sup>105</sup>. Em 1978, os gêneros ficcionais ocupavam 57% da grade, sendo que 7% eram desenhos animados e praticamente a metade, 48% de toda a programação, era de origem estrangeira, sobretudo norte-americana (CAPPARELLI, 1982). Segundo Martin-Barbero (2001), nesse período, devido à representatividade da TV para os países da América Latina, essa mídia transformou “a massa em povo e o povo em nação”, num movimento de integração nacional. Merece destaque o programa *Pullmann Júnior*, da TV Excelsior que foi copiado por muitos outros canais: “ao vivo e de auditório, com entrevistas, brincadeiras e atrações controladas por uma apresentadora (em raros casos é um homem) ou personagens fantasiados de bicho e palhaços” (SOUZA, 2004, p.116). Esse formato se estabeleceu definitivamente no imaginário popular de massa, garantindo a boa receptividade de programas de sucesso da década seguinte como o das apresentadoras loiras como Xuxa, Angélica e Eliana. Entre os desenhos exibidos no período elencamos: *Speed Racer e Pantera Cor-de-Rosa*, da TV Tupi; *Kimba, Gasparzinho*, da Record, *Patinho Duque, Pica-Pau, Os Jetsons*, da Globo. Entre os de super heróis: *Capitão América, Incrível Hulk, Homem de Ferro, Princesa e o Cavaleiro, Homem de Aço, Príncipe Planeta*, da TV Tupi; *Shadow Boy, Marno Boy, Samurai Kid, Super Dinamo, Fantomas, Guzula, Tarô Kid, Esquadrão Arco-Íris*, da Record, *Príncipe Planeta*, da TV Cultura.

Nos anos 1980, depois de vinte anos sob a ditadura militar, teve início a restauração do regime

---

<sup>105</sup> Enquanto isso, os quadrinhos eram amplamente consumidos pelo público infantil, com destaque às séries de heróis, como *Zorro, Batman e Superman*, e aos da *Disney*, como *Tio Patinhas e Pato Donald*. Paralelamente ganhavam também destaque as séries em formato de filme, dos super heróis nacionais, que mesclavam públicos adultos e infantis como *O Capitão Estrela, o Falcão Negro e Os Vigilantes*.

democrático, resultando em uma desaceleração da censura e em uma maior liberdade de expressão. Houve uma maior popularização da televisão, que passou a estar presente em mais da metade das residências, acompanhada de uma crescente urbanização e, nesse sentido, de uma maior inclinação para o consumo. A programação infantil finalmente estava consolidada na mistura de desenho animado e programas com apresentadores/as adultos, como o *Programa da Xuxa*, da Manchete, ou crianças, como o *Balão Mágico*, grande sucesso na rede Globo. Osseguiram os programas de inspiração circense, como *Bozo*, um apresentador palhaço que exibia brincadeiras entre as crianças e desenhos animados, na Rede Record. Os *Trapalhões*, na rede Globo, este último voltado para a família e de grande sucesso junto às crianças, gerando também produções nos cinemas (RAMOS, 2005). Entre os educativos, o canal público TV Cultura, da Fundação Padre Anchieta, investia pesado no segmento infantil, com uma programação que combinava programas com apresentadores, como *Bambalão* e desenhos alternativos, provenientes do Canadá, da Europa Oriental e de outras partes do mundo (CARMONA, 2002). “Quebrando a tradição de apresentadoras, no fim da década de 1980, a Rede Cultura [...] imprimiu um padrão de qualidade nos programas infantis [...] que transformaram o gênero em atração familiar” (SOUZA, 2004, p.116). Foi nesse período que surgiu a avalanche de desenhos e séries de heróis como *Tarzan*, *Super-Man* entre outros, todos importados dos Estados Unidos. Vale ressaltar também que nesse período surgiu nos lares brasileiros o videocassete, como nova possibilidade audiovisual, o que permitiu ampla disseminação dos longa-metragens dos desenhos infantis, sobretudo os da Disney. Em relação aos desenhos animados destacaram-se: *Johnny Quest*, *Carangos e Motocas*, *Tartarugas Touchê*, *Formiga Atômica*, *Apuros de Penélope*, *Herculóides*, na Bandeirantes, *He-Man*, *She-Há*, *Mickey*, *Popeye*, *Homem Pássaro*, *Mulher Aranha*, *Smurfs*, *Super Amigos*, *Thundercats*, *Silver Hockers*, da Globo e *Barba Papa*, da Cultura.

A partir dos anos 1990, com um alcance cada vez maior, a televisão conquistou definitivamente quase a totalidade dos lares e as classes de maior poder aquisitivo começaram a ter acesso às TVs por assinatura. Nos canais abertos, predominaram os programas com apresentadoras, já consolidados desde a década anterior, cujo conteúdo se baseava em competições entre as crianças e na exibição de desenhos animados. Apenas ampliando as vertentes anteriores, como *Xou da Xuxa* (Globo), *Angélica* (Record depois Globo) e *Bom dia e Cia* com Eliana (do SBT), haviam algumas exceções das produções dos canais estatais, como *Castelo Rá-Tim-Bum*, série mundialmente premiada, *Mundo da Lua*, história de um menino que está “descobrimdo o mundo”, e *X-Tudo*, programa de curiosidades, todos da Cultura. Por outro lado, destaca-se a primeira telenovela infantil latino-americana de sucesso, a mexicana *Carrossel*, exibida no SBT no horário nobre.

A programação infantil de maneira crescente ampliou seus laços comerciais com outras indústrias, como as de alimentos, brinquedos e de vestuário, e o consumo infantil tornava-se cada vez mais especializado, seguindo a tendência inaugurada desde a década anterior (VERSUTTI, 2000). Os anos 1990 revolucionaram a linguagem dos filmes de animação, principalmente a partir da expansão dos canais pagos, os quais apresentaram, desde o início, como tendência, uma maior segmentação de públicos. Desse modo, os desenhos de animação começaram a apresentar uma variedade maior, incorporando maciçamente o público adolescente,

segundo dados da própria Cartoon Networks, um canal especializado em desenho animado. O ponto de fusão entre os públicos reside basicamente em dois aspectos: em seu teor cômico por “brincar” com elementos significativos para esses dois segmentos, e nas referências narrativas ao estilo futurista, herdadas dos desenhos animados japoneses. Destacaram-se em sendo muitos deles exibidos simultaneamente em diversos canais: *Batman*, *Beavis e Butt Head*, *Reboot* (primeira série em 3D), *Evangelion*, *A Vaca e o Frango*, *South Park*, *Johnny Bravo*, *Pokémon* e *Meninas Super Poderosas*. No entanto, os desenhos da Hanna-Barbera e *Pica-Pau* e outros como *Garfield*, *Super-Homem*, *Luluzinha* continuam sendo exibidos e tendo muito sucesso. Entre os japoneses que estouraram no período destacamos: *Pokémon* e *Cavaleiros do Zodíaco*, exibidos no SBT.

Após a virada do milênio, a maior mudança relacionou-se ao predomínio dos canais por assinatura, como TVA (Abril), Globosat (Globo) e Net, os quais contabilizam desde os anos 2000 cerca de três milhões de assinaturas – número que tem se mantido estável desde então (ROSETTO, 2004). Essas vieram endossar a grade de programação, trazendo um leque maior de opções em todos os gêneros televisivos. Parece que a incorporação desses canais pagos<sup>106</sup> só aumentou o fosso entre aqueles que podem pagar por uma maior variedade de produtos televisivos e aqueles que só têm acesso aos poucos canais disponibilizados na televisão *broadcasting*, na qual há o predomínio da emissora Rede Globo, com cerca de 40% da audiência (BORELLI, 2000). O princípio básico dos canais pagos é o da segmentação, enquanto que a TV aberta se baseia na máxima do maior alcance possível. Na tradicional televisão, a segmentação ocorre na distribuição dos horários da programação, dedicando, por exemplo, o horário da manhã especialmente para a exibição de programas infantis ou dirigidos para as mulheres “donas de casa”, enquanto que, com a televisão a cabo ou via satélite, essa segmentação passou a se dar por canais especializados em determinados gêneros: filmes, documentários, novelas, atualidades, programação infantil, esportes etc. Desse modo, o espectador passa a exercer uma postura considerada “mais ativa”, devido à possibilidade de selecionar os canais-programas que mais lhe interessam, desenvolvendo um hábito mais seletivo. Além disso, o *marketing* e o conteúdo tendem a se especializar, seguindo modelos de mercado mais segmentados. É importante frisar o papel do controle remoto nesse contexto, pois também modificou a forma com que o público se relaciona com essas mensagens, permitindo um novo tipo de experiência e interação junto ao fluxo televisivo, o *zapping*. Assim, o conceito de espectador foi alterado, pois os produtores passaram cada vez mais a se preocupar com o ritmo, o estímulo e o tempo das mensagens, com vistas a “mantê-lo ligado” incessantemente numa mesma programação, inclusive aumentando substancialmente o *merchandizing* em seu interior, cedendo a essas novas pressões.

Os desenhos produzidos nos últimos anos possuem uma estética bem variada, muita influência dos mangás, com muitos efeitos visuais e sonoros, muito humor, rápidas mudanças de planos, ritmo alucinante como: *Backyardigans*, *Três Espiões Demais*, *Beth Atômica*, *Yin-Yang-Oh*, *Dragão Ocidental*, *Yu-Gi-Oh* (japoneses) da Globo, *Ben10*, *Winx*, do SBT. No entanto, desenhos antigos como *Tom & Jerry*, *Pica-Pau*, *Piu-Piu* e *Pernalonga* continuam sendo exibidos no SBT e *Pato Donald* e *Mickey*, na Globo.

---

<sup>106</sup>Apenas 8,4 % dos domicílios possuem canal por assinatura, segundo dados do censo 2000 (CAPPARELLI & LIMA, 2004).

De uma maneira geral, notamos que a cultura da animação que tradicionalmente se inseriu na grade da programação infantil, aos poucos tem se revelado cada vez mais mista em relação aos públicos, atraindo cada vez mais adultos com desenhos novos e antigos. Talvez os mais velhos sejam atraídos porque vêm já inseridos numa cultura que cresceu assistindo aos desenhos animados, em todo caso dados revelam que essa importante audiência tem sido relevada pelos produtores,

o que leva canais pagos e abertos a investir em produtos do gênero só para fisgar adultos. A explicação vem da audiência: metade do público é composto por adultos, em média, com idade acima de quinze anos. O humor trash e desbocado, característico da nova safra de desenhos, como *Beavis e Butt-Head*, *Os Simpsons* e *South Park*, disputa a audiência de sucessos como os *Jetsons*, *Corrida Maluca* e *Formiga Atômica* (SOUZA, 2004, p. 103)

Além disso, a animação também tem sido utilizada como gênero humorístico através de charges de curta duração exibidas no interior de programas jornalísticos, de cunho muitas vezes político, produzidas por desenhistas consagrados dos quadrinhos como Chico e Paulo Caruso, Angeli e Dorinho. De todo modo, o humor tem se revelado como central na linguagem de animação, desde aquele pastelão dos desenhos Hanna-Barbera como *Tom & Jerry*, passando por aquele mais refinado da *Pantera Cor-de-Rosa* e *Charlie Brown* até as comédias de costume com *Flinstones* e *Simpsons*.

Dada a complexidade conferida pela própria história de seus formatos e de sua exibição que ora mescla-se públicos, ora separa-os sob o invólucro do educativo ou mesmo do infantil, a seguir faremos um esforço em sistematizar, sobretudo centrando nas personagens, os tipos de desenhos animados, enquanto gênero narrativo, por onde perfilam as/os principais heroínas/óis que povoam as mentes infantis.

#### **4.3 Problematizando Heróis e Heroínas em Desenho Animado**

“É realmente o mundo por excelência onde tudo é possível”

(FISCHER, 1993, p. 60)

Tido como o mais importante meio narrativo que se habituou a atribuir às crianças, desde do sucesso e a abrangência dos primeiros desenhos da *Disney* em escala industrial, os desenhos animados firmaram-se definitivamente no imaginário infantil, por sua forma de apresentação bastante próxima da fantasia e do lúdico, principais aspectos associados a esse grupo (HELD, 1980). As inúmeras potencialidades criativas em formas, movimentos e imagens permitem recriar situações e personagens que seduzem exatamente por transformarem o “real”, inventando mundos que não perdem em verossimilhança na imaginação daqueles que se deixam levar por seu fascínio e seu poder de encantamento, ainda que no plano do “verídico” sejam reconhecidos como “virtuais”. Desde suas primeiras produções, em escala mais ampla, através dos estúdios da *Walt Disney* na década de 1920, as animações já se apresentavam ao público envoltas numa esfera de magia, resgatando contos de fada já disseminados no imaginário social e criando personagens que mais tarde viriam a povoar nossos

imaginários numa escala global.

Como podemos conceber esse tipo de linguagem? Animação deriva do latim, do verbo *animare*, que significa “dar vida a”. Tomamos então desenho animado como gênero narrativo definido esteticamente pela expressão dos movimentos das coisas, dos seres, das ações, de uma forma exagerada e caricaturada, através da utilização de recursos e materiais imagéticos que lhe conferem tal ilusão: “em relação aos filmes de desenho animado seu significado é atribuído à criação artificial de ilusão e de movimento a formas e linhas inanimadas” (WELL, 1998, p.10). Logo, o dinamismo visual promovido pela habilidade do desenhista em expressão dramática e rítmica, numa perfeita sincronia de imagens e sons, é essencial ao filme de animação. Esteticamente o exagero, a simplificação, as cores, os movimentos rápidos, as músicas e a deformação são características essenciais ao gênero<sup>107</sup>. As animações atuais, correntemente transmitidas pelos principais meios de comunicação, definem-se pelo ritmo rápido, pelas cores chamativas, pelo humor, pela ironia, pela referência a outros gêneros narrativos, pela manifestação em diversos meios, dos virtuais aos materiais, e apresentam em seus enredos o complexo jogo entre realidade e fantasia, ao misturar elementos realísticos com outros bem fantasiosos. O tipo de desenho animado que tem se destacado dentro de uma cultura reconhecida como global, ancorado na tradição das histórias infantis, apresenta como características centrais: restrições morais à faixa etária do grupo ao qual se dirige, muita fantasia, ação, animismo, conflito entre bem e mal, linguagem dramática, muito colorido, musicalidade, mudanças rápidas de planos, personagens mais ou menos fixos e, finalmente, em sua narrativa evidencia-se uma série de práticas e valores-modelos que primam pela manutenção de uma ordem hegemônica. No entanto, com o passar do tempo e a expansão dos mercados globais, notamos que há uma complexificação de seus formatos e personagens.

Com o movimento de especialização de públicos e pelas pressões e exigências dos mercados globais, as produções de animação começaram a adotar definitivamente um formato mais flexível, no qual há mistura de elementos, estéticas e temáticas mais variadas. Os conteúdos considerados adolescentes cada vez mais ganham espaço tanto na estética quanto na estrutura narrativa, desfrutando um lugar de destaque na intersecção entre a linguagem adulta e a infantil, devido a seu caráter liminar, como já discutido. Essa estética juvenil expressa-se sobretudo pela linguagem ao estilo videoclipe e pelo fato de seus conteúdos remeterem a temáticas voltadas à manutenção de valores do consumo, como liberdade, felicidade e beleza. Além disso, a estética dos animes e mangás de uma vez por todas tem exercido presença marcante em desenhos, tais como: *Denny Phanton*, *Samurai Jack*, *Batman do Futuro*. As tradicionais animações de super heróis continuam sendo constantemente exibidas e relançadas, como *Liga da Justiça*, *Batman* e *He-Man*, seguindo uma estética mais parecida com a dos mangás e incorporando as novas competências narrativas. Aumenta também o número de desenhos com protagonistas humanos crianças, mais verossimilhantes em seus conteúdos, como: *a Turma do Bairro*, *6Teen*. Os desenhos com protagonistas femininas como super-heroínas também ganham maior destaque: *Betty*

<sup>107</sup>“(…) la totalidad de los programas y secuencias incorporados en otros de diferente naturaleza en los que se presenta una apariencia de movimiento en objetos inanimados, títulos o dibujos mediante su registro fotograma (o cuadro a cuadro en el caso del vídeo) o bien, mediante el uso de computadores específicos capaces de reconstruir los estados intermedios (intercalaciones) a partir de las posiciones clave (key frame) introducidas como arte final (dibujo definitivo)” (GARCÍA,1995, p. 54).

*Atômica, Winx, Três Espiãs, W.I.T.C.H.*, seguindo o caminho aberto pelas *Meninas Super Poderosas*. Nota-se que os desenhos japoneses (animes) e os norte-americanos passam cada vez mais a se apresentarem de maneira menos distinta, ou seja, ocupam o mesmo cenário de exibição, assemelhando-se cada vez mais em seus formatos estéticos, narrativos e de gênero.

Mediante a complexidade de heróis e heroínas hoje presente nos desenhos animados, propomos elencar, simplificadamente para fins metodológicos os tipos de heróis e heroínas mais recorrentes no gênero. No entanto, notamos que cada vez mais há uma fusão entre os diversos estilos de desenhos, de acordo com uma tendência de complexificação da linguagem dos gêneros narrativos midiáticos, reflexo do próprio movimento de segmentação de públicos, possibilitado pelo avanço das tecnologias e pelo aumento da interatividade. De qualquer modo, mesmo nos desenhos animados que contenham esse tom mais ao estilo “pós-moderno”, sua inteligibilidade se dá mediante os padrões e estereótipos já consagrados no ramo. Entre as figuras heróicas mais recorrentes nos desenhos animados, podemos elencar:

**a) Super herói/ína** - aquele/a que apresenta superpoderes ou faz uso de equipamentos ou artefatos que lhe garante um extraordinário diferencial de poder ou habilidade. Normalmente é muito inteligente, audacioso/a, fortes, belo/a, jovem e solteiro/a. Luta pela manutenção da ordem e da justiça. Sua função consiste em salvar e proteger sua comunidade ou sua pátria. Muitas vezes apresenta uma dupla identidade, a fim de manter em sigilo seu caráter heróico. Seus inimigos/as normalmente são aqueles/as que querem destruir ou dominar o mundo, às custas da contravenção e do crime. Recorrentemente, sua trama consolida-se a partir da seguinte estrutura: “uma situação cotidiana, o surgimento do vilão que transgride a ordem reinante, a intervenção do herói, a volta à calma” (FISCHER, 1993, p.62). Deve muito à influência das histórias em quadrinhos, principalmente depois do enorme sucesso de *Super-Man* e dos demais *Comic-Books* norte-americanos. Exemplos desse tipo na animação são: *Meninas Super Poderosas, Três Espiãs Demais, Homem-Aranha, Batman, Beth Atômica e Liga da Justiça*.

**b) Herói/ína criança** - não necessariamente apresenta super poderes. Muitas vezes seu diferencial encontra-se em seus domínios como conhecimento de técnicas e sabedorias milenares ou quando não são simplesmente pequenos gênios<sup>108</sup>. Normalmente é aprendiz e exercita nas séries suas habilidades na manipulação de cartas, jogos, animais mágicos e poderes sobrenaturais. É geralmente menino<sup>109</sup>. Vez ou outra há uma coadjuvante menina, mas essa não apresenta expressividade comparável à desse herói. Sua trama narrativa se aproxima muito das histórias de super heróis, com a diferença de que muitas vezes seus/uas inimigos/as são outras

<sup>108</sup>Salgado (2005) deu especial atenção a esse tipo de herói em sua tese, alegando que tais diferenciais, tanto para o plano da vida real e cotidiana da criança quanto no contexto narrativo das personagens, são retratados através de competências, saberes e atitudes que os fazem serem independentes dos mais velhos, sobretudo demonstrando grande habilidade para lidar com o novo e outros desafios de seu tempo (p. 122).

<sup>109</sup>Há uma vertente de heroínas crianças femininas, mas que não se enquadram exatamente nesse perfil. Nesses desenhos, nos quais a menina desfruta do protagonismo, a trama se desenvolve voltada para seus conflitos existenciais pré-adolescentes, cujos interesses e preocupações constituem-se naqueles “mesmos” pressupostos pelas meninas dessa idade: sentirem-se inseridas e aceitas no grupo, preocupação excessiva com a aparência, conflitos entre amigas, preocupação com a escola etc. Exemplos: *Ginger, Sorriso Metálico* (Ver FERNANDES, 2003, uma análise sobre o desenho da *Ginger*).

crianças, de “turmas” diferentes, com quem disputa e duela seguindo regras específicas. No entanto, esse/as pequenos/as inimigos fazem de tudo para ganharem a batalha, fazendo uso de estratégias consideradas não muito corretas, a partir de um ponto de vista de uma “moral do bem”. Apesar de muitas vezes seguir caminhos tortuosos, passando por decepções ou pequenos fracassos, sempre é bem-sucedido ao final da trama. O cenário normalmente consiste no universo cotidiano de crianças “normais”, no qual elas estão sujeitas às obrigações comuns à idade, como ir à escola ou ter que seguir as imposições de seus pais. Exemplos: *Ash (Pokémon)*, *Ben 10*, *Dragão Ocidental*, *Digimon* e *Yu-Gi-Oh!*.

**c)Herói/ína em figura animal do tipo espertalhão** - também não apresenta poderes especiais, mas é uma criatura ainda mais fantasiosas porque apresenta uma forma animal e características humanas. O principal elemento nessas histórias é caracterizado pelo seu teor engraçado. Presentes no imaginário desde os desenhos da década de 1940, seus protagonistas são em sua quase totalidade do gênero masculino. É normalmente esperto, ágil e debochado. Seu contexto é como uma sátira de nosso mundo, recorrendo ao exagero para retratar situações da vida urbana cotidiana, mostrada de forma adaptada através de cenários inusitados, como o fundo do mar, árvores e outros tipos de mundos distantes. Seus inimigos constituem aqueles por quem o protagonista disputa um território, uma comida, dinheiro ou qualquer outra coisa que ele deseja possuir. “Trata-se de um indivíduo que está sempre pronto a agredir e a se defender” (FISCHER, 1993, p.62). Exemplos: *Pica-Pau*, *Pernalonga*, *Bob Esponja*, *Gato Félix*, *Pantera Cor-de-Rosa*.

**d)Herói/ína em figura animal do tipo infantilizado** - é uma personagem que povoa os desenhos dirigidos a crianças muito pequenas<sup>110</sup> ou ainda são dirigidos para meninas, criada em oposição às séries de heróis, muitas vezes consideradas muito “violentas”. Suas séries costumam apresentar um teor mais educativo ou instrutivo. Normalmente não apresentam um/a protagonista, ou seja, as personagens aparecem em pequenos grupos, no qual cada um/a apresenta-se com uma característica diferente, mas todos/as se destacam pela sua ingenuidade ao estilo bem infantilizado, como falar errado. Muitas vezes sua apresentação não é necessariamente em forma de desenho animado tradicional, mas de bonecos e, ultimamente, há uma tendência em retratá-los por meio da técnica da computação gráfica. Seu mundo é bem fantástico e irreal, porém sua trama se passa normalmente em cima de algum acontecimento bem cotidiano, mas que, pela imaturidade de suas personagens, solicitam desvendar tramas aparentemente simples. Há muita música, dança e fantasia. Muitas vezes não há um inimigo direto. A trama é desenvolvida em cima de um conflito colocado à(s) personagem(s), que precisa ser resolvido até o final do episódio. Há uma referência maior à imaginação infantil do que nas séries dos/as outros/as heróis/ínas, como possibilidade de se inventar situações imagináveis mesmo dentro da trama. Um aspecto

---

<sup>110</sup>No final dos anos 90 e início de 2000, firmou-se um público até então desprezado – que era incorporado junto aos outros - pela indústria dos desenhos animados: as crianças de menos de dois anos de idade. Esses programas surgiram através de uma proposta educativa, em resposta às preocupações com os desenhos considerados violentos, amplamente presentes nas produções japonesas e dispostos a desenvolver as aptidões consideradas necessárias à vida, como maturação emocional, desenvolvimento da linguagem e das noções básicas.

importante tem a ver com a cadeia de produtos e artigos infantis que são mobilizados em seu lançamento. Exemplos: *Backyardigans*, *Teletubbies*, *Dinossauro Barney*, *Pequeno Pônei*, *Ursinhos Carinhosos*, *Ursinhos Pooh*.

**e)Herói/ína Princesa/Príncipe** - normalmente remete às personagens dos contos de fada tradicionais retratadas em desenho animado, sobretudo pelos estúdios da Disney. Sobressaem as personagens femininas, que são muito belas, jovens, ricas, boas e que foram de alguma forma injustiçadas. Não apresenta poderes sobrenaturais, mas suas histórias se passam num tempo longínquo, distante, atemporal, em meio a castelos, dragões e reis. Seus/uas inimigos/as são sobretudo as bruxas, madrastas ou outras vilãs invejosas que tentam atrapalhar “o curso natural” de sua vida. Sua maior realização está ligada à conquista de um “final feliz”, promovido pelo casamento com um príncipe. Exemplos: *Bela Adormecida*, *Branca de Neve*, *Barbie no Lago dos Cisnes* e *Pequena Sereia*.

**f)Heroínas/óis Feiticeiras/os:** Constituem as personagens que possuem poderes sobrenaturais, mas que no entanto se diferenciam dos/as super heróis sobretudo pelo tipo de poder, a magia. Geralmente há mais de um/a personagem, sendo todos/as jovens adolescentes que levam uma vida comum até entrarem para uma escola de magia ou entidade secreta para aprenderem a desenvolver tais habilidades. Fazem uma referência ao mago ou à bruxa, mas numa maneira bastante positivizada. Na maioria das vezes apresentam essa identidade secreta e por outro lado levam uma vida comum de jovens da mesma idade. Nos desenhos onde as protagonistas são meninas, há muitos conflitos que remetem a suas amizades, parcerias, suas vaidades, suspeitas de traições entre as colegas ou decepções amorosas. Por serem aprendizes muitas vezes se envolvem em enrascadas e se dão mal, mas no final sempre conseguem superá-las. O sentido de união e solidariedade aparece muito presente nessa temática. Seus/uas inimigas/os geralmente são outros/as feiticeiras/os, mas que usam sua magia para praticar o mal. Exemplos: *Winx*, *W.I.T.C.H.I.E* e *Harry Potter* (que possui diversas versões: literatura, cinema e animação)

**g)Herói/ína “Japones/a”** - os desenhos japoneses<sup>111</sup>, apesar de terem sua história profundamente marcada pela produção norte-americana no contexto da globalização, apresentam alguns traços característicos, que mais tarde foram sendo incorporados pelas personagens dos *cartoons* (desenhos norte-americanos). Podendo ser criança, adolescente ou mesmo jovem adulto, pode ou não ter poderes sobrenaturais. A sua especificidade localiza-se no próprio contexto de suas narrativas. Devido à sua complexidade, a seguir elencaremos alguns de seus traços: olhos grandes e muito expressivos, personagens que se desenvolvem e crescem no tempo da série, rapidez de movimentos, traços mais finos, cores contrastantes, histórias longas e seriadas, elementos

---

<sup>111</sup>Consolidaram-se como um estilo que foi sendo incorporado na história dos desenhos animados desde a década de 1960, aderindo-se a eles. Sua participação no imaginário coletivo infantil é muito intensa e hoje é muito difícil delimitar um estilo característico nipônico, já que se encontram bastante influenciados pela produção norte-americana.

fantasiosos baseados em lendas e mitos orientais, teor espiritual (ressurreição, espíritos, contato com outros mundos), conteúdos aparentemente mais violentos (com sangue, decapitação, mortes, golpes fatais), lutas entre a vida e a morte, distinção mais tênue entre bem e mal, efeitos visuais mais dramáticos, com muitas luzes, velocidade, transformações, presença clara e explícita de mundos ficcionais, vilões que se tornam bons, linearidade cronológica mais recorrente, senso de valores integrado à sociedade de origem, sucesso concomitante em forma de mangás, jogos, revistas, animês, etc. Exemplos: *Astroboy*, *Cavaleiros do Zodíaco*, *Pokémon*, *Dragon Ball*.

Como já dito anteriormente, sobretudo a partir do século passado, houve uma intensiva participação dos desenhos japoneses no cenário mundial, além de que grande parte das produções norte-americanas, ao consolidarem parcerias com o Japão, começaram a incorporar muitos dos traços e do estilo desses desenhos. Esse é um dos motivos que apontam para a fusão dessas linguagens, a partir da qual o desenho animado, no contexto da globalização tem atravessado um processo que vai “perdendo” suas raízes, isto é, desenraizando-se para se tornar produto mundial. Em contrapartida, como o consumo dessas personagens japonesas se efetua de modo diferente do dos outros países, há uma grande produção interna que se mantém voltada às expectativas de seu público. No Japão, animês e mangás (histórias em quadrinhos japonesas) estão profundamente arraigados em sua cultura, abrangendo as mais diferentes classes sociais, etárias e de gênero (LUYTEN, 2000). Esse fenômeno faz como que haja uma espécie de “cultura paralela”, na qual são desenvolvidos desenhos animados voltados a uma demanda com um perfil específico, diferente daquela de caráter mais global. No entanto, seus estilos acabam fazendo sucesso junto aos públicos de outros países, graças às inúmeras possibilidades tecnológicas hoje disponíveis, que permitem que esses desenhos circulem pelo mundo, criando comunidades imaginárias. Por isso, há uma legião de amantes de determinados tipos de mangás, inclusive com promoção de eventos e encontros esporádicos, nos quais os fãs trocam conhecimentos e materiais, simulam suas personagens e encenam seus mundos fantásticos, cantam e treinam a língua japonesa<sup>112</sup> (BARRAL, 2000).

De qualquer maneira, um marco a ser considerado refere-se ao desenho animado japonês que teve grande popularidade mundial: *A Viagem de Chihiro*. A Disney, cedendo às pressões de mercado, realizou alianças com produtores japoneses, nesse caso, encabeçados por Hayao Miyazaki, desenhista já consagrado em seu país, o que permitiu que, em 2003, essa produção ganhasse, entre inúmeros outros prêmios, o Oscar de melhor filme de animação. Esse longa-metragem marca a história da animação, pois definitivamente sinaliza para o mundo a entrada dos desenhos animados no imaginário global, com seus traços e os enredos característicos, bastante distintos dos tradicionais desenhos norte-americanos<sup>113</sup>. Em relação a esse filme em especial destacamos a

---

<sup>112</sup>No Brasil, esses encontros acontecem mais de uma vez por ano. Notamos que os fãs chamados cosplay investem pesado em fantasias e conhecimentos sobre os mundos virtuais de suas personagens: eles se apresentaram trajados com roupas e adereços que os identificam com seus personagens prediletos. Um exemplo desse evento é o Anime Vision Extreme - AVEX que acontece todos os anos em São Paulo, desde 2004 e reúne cerca de cinco mil cosplays. Lá, além de se vestirem de seus heróis e heroínas, os fãs cantam suas músicas em japonês, trocam Cds, revistas raras, jogos e simulam batalhas e outras interações de suas personagens.

<sup>113</sup>Antes do sucesso desse desenho, em 1998 a Disney já havia trabalhado anteriormente com temáticas lendárias japonesas, com o desenho de *Mulan*, a história de uma heroína que, para defender seu reinado, deve se passar por um príncipe, em. Aqui notamos uma forte referência ao imaginário do desenho *A Princesa e o Cavaleiro*, de Osamu Tezuka. Anos mais tarde, devido ao seu sucesso, foi lançado a filme *Mulan 2 - a Lenda Continua*,

riqueza de detalhes, o protagonismo de uma menina de dez anos de idade, a linguagem onírica, a menção a espíritos, as personagens complexas, as leituras e visões de mundo repletas de significados e mistérios ligados ao mundo espiritual, estes são elementos que garantiram sua popularidade. Além disso, um aspecto importante relacionado aos desenhos japoneses tem a ver com o fato de eles normalmente não serem catalogados como remetidos ao público infantil ou adulto. O próprio filme *A Viagem de Chihiro* não deixa muito claro seu público-alvo. A própria Disney, desde suas primeiras produções, também assim o fazia, sob o invólucro de serem remetidas para a família. No entanto, a criança e a idéia de sua imaginação lúdica sempre constituíram a base do público mais amplo, que acabava incorporando o adulto como um convite a compartilhar dessa experiência, marcada como próprio do universo infantil. No caso dos desenhos japoneses, como no exemplo abordado, há algumas pequenas variações nesse sentido. A que mais se destaca está relacionada ao seu conteúdo, considerado, do ponto de vista da tradição ocidental, talvez violento ou muito “espiritual”. Isso acontece porque os desenhos japoneses não se limitam ao modo tradicional de fazer desenhos<sup>114</sup>, inovando sobretudo em seus conteúdos fantásticos, nos quais o bem e o mal não são muito bem definidos. Além disso, suas tramas exigem um envolvimento e uma atenção aos seus detalhes, devido às inúmeras possibilidades interpretativas que o texto sugere, ao contrário das da Disney, que sempre optam pela simplificação.

Hoje em dia assistimos a uma explosão de diferentes tipos de desenhos animados que, devido às suas inúmeras possibilidades comunicativas, estão alcançando públicos e gostos não só restritos a uma determinada faixa etária. Um bom exemplo disso é a animação *Barry e a Banda das Minhocas*. Uma produção dinamarquesa de 2008, mas inserida no circuito comercial das salas de cinema, que foi produzida com o intuito de atingir principalmente os adultos e, para isso, fez uso de uma trilha sonora composta por músicas da geração dos anos 1970 e 1980, muito influenciada pela indústria fonográfica e pelos filmes do período, que retratavam essa geração, como *Embalos de Sábado à Noite*.

A indústria da Disney não deixa de configurar seu monopólio no ramo do cinema de animação perante o mundo. No cenário mundial, após ter participado diretamente na própria história de consolidação da indústria cinematográfica, ao lado dos filmes hollywoodianos, seu império, ao invés de ter sido abalado pela expansão tecnológica, que possibilita que muitos países também possam produzir animação atualmente, optou por realizar parcerias com essas indústrias, que começavam a ganhar visibilidade no cenário mundial. Depois do sucesso das animações computadorizadas, como *Toy Story*, *Vida de Inseto* e *Monstros S.A.*, dos estúdios norte-americanos da Pixar, encabeçadas por John Lasseter, em 2007, foi consolidando-se uma aliança entre essas duas empresas. Daí foi produzido *Wall-E*, a história de um robzinho do futuro, em 2007.

Na televisão, a Disney também configura um reinado, mas divide espaço com outros estúdios como a Warner Bros responsável pelos desenhos famosos antigos como *Pernalonga*, *Patolino*, *Piu-Piu* e *Frajola*, *Coiote* e *Papa-Léguas*. A Cartoon Networks desenvolve sólidas parcerias com pequenos produtores e estúdios e lança em sua rede de canais desenho animados que dependendo da popularidade acabam migrando para outras

---

confirmando seu enorme sucesso e aceitação do público.

<sup>114</sup>Sobre uma composição ao estilo “fórmula de sucesso” de produzir enredos e personagens, ver: VOGLER, 2006

emissoras, como aconteceu com *As Meninas Super Poderosas*. Os estúdios da Hanna-Barbera, com *Tom & Jerry* têm exercido uma presença fundamental junto às emissoras em todo mundo até os dias atuais. Entretanto começam a ganhar espaço gradativamente outras produtoras fora desse circuito como a Marathon, da França, com o sucesso das *Três Espiãs Demais* e sobretudo uma grande variedade de estúdios japoneses que ganham o conhecimento do público através de uma variedade de meios eletrônicos como pela internet e circulação de DVDs.

Napier (apud SALGADO, 2005) faz uma reflexão interessante a respeito dessa cultura do desenho numa era marcada pela globalização cultural. Com base nos cinco processos contemporâneos descritos por Appadurai (1996), que são *ethnoscape*, *technoscape*, *financescape*, *mediascape*, *ideoscape*, os quais envolvem fluxos populacionais, tecnológicos, imagens e conceitos ideológicos, esse autor propõe um novo conceito nesta direção, a do *fantasyscape*, que ligaria-se diretamente à cultura da animação. Esse sexto processo incorporaria uma cultura tomada por sentimentos como fantasia e imaginação, na qual o lúdico desfrutaria de um papel central. Seus aspectos-chave estariam relacionados à ação e ao contexto narrativo. A primeira refere-se ao jogo, à brincadeira e às possibilidades de encenação lúdica. Já o contexto, segundo leitura desse autor realizada por Salgado, representaria um mundo de simulacros, construído para o entretenimento.

Embora toda e qualquer produção imagética possa ser incluída nesse processo catalizador de fantasia, a animação, na visão de Napier, com seus artifícios tecnológicos e artísticos, é a única que se encarrega da tarefa de dar forma e vida ao irreal, brincando com o impossível e desafiando os limites da realidade. Tarefa essa que o faz-de-conta e o jogo conhecem muito bem e da qual encontram as razões para justificar suas fortes alianças com a animação (p.83).

Ainda que, em nossa opinião, possamos incluir a *fantasyscape* na *mediascape* sugerida por Appadurai, interessante a forma como Napier chama a atenção para a dimensão lúdica que permeia os desenhos animados, de modo que há uma tensão nos limites entre realidade e fantasia. As personagens de desenho animado, por serem representadas de modo que sugerem movimento e ação, evocam a noção de “terem vida” e, assim, de portarem identidade própria. Aliás, esse aspecto constitui de fato uma das preocupações centrais de seus produtores, na medida em que é o que garante o sucesso de suas séries narrativas. Na mente de seus espectadores, essas personagens parecem existir de fato, povoando seus imaginários. Nesse sentido, a animação identifica-se tanto com a cultura lúdica infantil, justamente pelo alargamento das fronteiras entre realidade e fantasia.

A multiplicidade de tipos de heróis e heroínas responde em parte às mudanças ligadas às novas tecnologias no cenário mundial. Se antes, nas culturas orais, quando os mitos eram narrados, predominavam elementos e personagens que, além de tratarem dos mistérios e dilemas humanos essenciais, tinham o sucesso de seu alcance relacionado à própria forma narrativa, a dramatizações, rimas, poesia e outros artifícios narrativos diversos, nas animações são as próprias imagens que ganham vida e seu poder de persuasão encontra-se ligado à estética de sua forma, à riqueza de sua linguagem, às inúmeras possibilidades de se

comunicar, através de gestos, efeitos especiais, linguagem onírica, música, dramatizações e outras performances já amplamente conhecidas pelo público desde o desenvolvimento do cinema.

A cultura da interatividade designa um outro papel ao espectador, bem diferente daquele que ia ao cinema e se sentava para contemplar o espetáculo do filme. Se nos ativermos a cada uma das mídias, veremos que cada uma apresenta um suporte específico, embora a concomitância em que as diversas mídias atuem em nossos cotidianos venha alterando substancialmente a própria lógica de sua produção e os modos de ver e agir. A interatividade pressupõe uma maior participação do público na manipulação de suas personagens e enredos, de modo que os jogos de videogame e computador consolidam-se como os meios técnicos que mais favorecem essa atuação. Em relação ao meio televisivo, vale lembrar que a grande maioria da população brasileira ainda tem contato com esses desenhos animados, sobretudo pelos canais abertos. Entre as opções colocadas à disposição do/a espectador/a, cabe a ele/a apenas escolher mudar de canal ou assistir a filmes e outros desenhos em DVD ou vídeo. Assistir à TV configura-se como um ritual na vida de grande parte das crianças brasileiras, mas a determinação da programação aí veiculada, além da lógica da máxima audiência e da lucratividade, tem se baseado hoje em dia primeiramente no sucesso dos desenhos exibidos nos canais por assinatura, como os próprios desenhos japoneses e outros, como *Meninas Super Poderosas*, *Backyardigans*, *Três Espiãs*, etc. Todos eles tiveram sua história marcada pelas primeiras exibições na TV por assinatura e então migraram para os principais canais *broadcasting*. Esse público, com acesso à TV paga, normalmente é constituído por uma classe social mais privilegiada e que, portanto, acaba por ter também alcance a uma rede tecnológica mais variada, como computador e videogame, de modo que essas pessoas se encontram inseridas numa cultura que já conta com uma possibilidade maior de interatividade.

A fim de agradar a gostos e expectativas mais segmentadas, tem aumentado exponencialmente a quantidade de personagens, com o intuito de disponibilizar um maior leque de opções, para que o público possa escolher, de acordo com seus critérios pessoais e específicos, aqueles/as com quem mais possam exercer elos de identificação. Nos jogos eletrônicos e na *internet*, além disso, os internautas encontram disponível o recurso de construir suas personagens<sup>115</sup>, de acordo com suas exigências e gostos pessoais, que são acionadas como se fossem sua segunda identidade. O fenômeno *otaku* do Japão é o caso extremo, pois a experiência passa a ser integralmente mediada pelo mundo virtual, no qual “a representação imaginária toma o lugar do real” (BARRAL, 2000, p.47). Enquanto no cinema, como aponta Morin (1989), desenvolveu-se o *star-system*, no qual as estrelas eram endeusadas, esses/as heróis/ínas das mídias interativas podem estabelecer um outro tipo de identificação junto ao seu público, com conotações “mais realísticas”, mais próximas de seus cotidianos<sup>116</sup>. Nosso intuito é apenas chamarmos a atenção a essas múltiplas formas de interação possíveis com as

---

<sup>115</sup>Um excelente exemplo é o jogo *Second Life*, no qual o participante cria uma personagem num cenário virtual, em que simula com outros/as participantes uma segunda experiência identitária, num ambiente virtual.

<sup>116</sup>A proximidade das personagens de desenho animado hoje é propiciada sobretudo pelas inúmeras possibilidades tecnológicas de elas serem vivenciadas hoje, como vídeo-game, brinquedo, DVD, TV e outras mídias e jogos interativos. Ainda que havia uma identificação, por exemplo, das garotas com a Marilyn Monroe nos anos de 1950, onde elas imitavam suas roupas e cortes de cabelo, sua presença enquanto imagem na vida do público era mais restrita a revistas e cinema e ela era vista como um modelo a ser seguido, praticamente ligada a idéia de perfeição. Segundo Morin (1989) sua morte marca o fim mesmo do *star-system*. Depois disso, “as estrelas, portanto, já não são modelos culturais, guias ideais, mas simplesmente imagens exaltadas, símbolos de uma vida errante e de busca real”(p.132).

personagens de desenho animado.

O tipo de heroínas/óis tratados nos desenhos animados apontados entre as preferências das crianças através da televisão aberta encontra sua complexidade e riqueza de suas formas atreladas ao próprio movimento dos intensivos fluxos comunicacionais. No entanto, essas personagens são retidas pelas crianças através do papel e da participação que elas encerram em seus cotidianos, como importantes elementos identitários e socializadores. Evocamos a interatividade para mostrar de que forma indiretamente essa postura permite que haja uma complexa rede de atores na eleição e determinação das narrativas, bem como personagens mais significativas, que mais tarde poderão vir a ser compartilhadas numa escala mais ampla.

A Disney continua mantendo um certo monopólio, embora muito mais flexível e aberto às inovações comunicativas diversas. No cenário mundial, essa indústria sobressai-se pelo seu pioneirismo, ao lado das produções hollywoodianas, e pela sua representatividade, como uma referência na área. Nesse sentido, ela acaba por organizar e centralizar as maiores produções e investimentos no setor de animação mundial, conseguindo, através dessas articulações, reunir os profissionais mais bem qualificados do mundo e os equipamentos mais sofisticados na área. No cenário global, os estúdios Disney têm ultimamente realizado grandes parcerias, reunindo sob seu rótulo toda uma cadeia estratégica, que mistura cinema, televisão e mais uma diversidade de produtos. Mundialmente, seu nome já evoca credibilidade e sucesso na área de produção de produtos da cultura infantil.

A multiplicidade de gêneros narrativos na animação revela a crescente especialização de públicos, mesmo dentro do segmento infantil. A principal diferença é determinada pelo filão das diferenças entre os gêneros masculino e feminino. Apesar das mudanças e das conquistas das mulheres ao longo do século passado, ainda há uma cultura que se especializou em segregar ainda mais esses dois mundos. No início, os desenhos de heróis animais, como *Pica-Pau* e *Pernalonga*, eram remetidos para ambos os públicos indistintamente. No entanto, a ânsia de visibilidade do setor feminino proporcionou a criação de personagens mais ativas nessas séries, como as super-heroínas, de modo que o fosso entre esses dois mundos foi ainda mais reforçado, em direção à especialização. No entanto, os campeões de audiência durante toda a história de animação da televisão, ou seja, os heróis animais falantes, continuam ressonantes. Apesar de esses protagonistas não serem quase nunca um exemplar do tipo feminino, atualmente, em seus discursos, não costuma haver referentes que levantem a bandeira das diferenças sexuais como centrais em suas tramas<sup>117</sup>. Referimos-nos aqui especialmente ao desenho do *Bob Esponja*, o campeão na preferência de meninos e meninas. Aliás, é sugerida uma homossexualidade do protagonista, pois há indicativos que apontam que ele e seu melhor amigo *Patrick* tenham uma relação de namorados, embora nada seja explicitado. Diante de tudo isso, podemos concluir que as personagens femininas ainda hoje não desfrutam da mesma representatividade “universal” dos heróis masculinos, sendo mais restritas ao setor feminino, o que não quer dizer que não haja uma audiência masculina.

---

<sup>117</sup>Nos desenhos mais antigos, muitas personagens femininas que surgiam na série eram disputadas como qualquer outra coisa de valor que pudesse ser possuída pelos protagonistas. Ex: *Pica-Pau* e *Pato Donald*

Em outro nível, constatamos que os canais pagos responsáveis pela veiculação de desenho animado passaram cada vez mais a atrair adultos e adolescentes, caracterizando-se como uma possibilidade maior de experiências junto a esse gênero ficcional, no qual o acesso a uma grade ampla de programação contempla desde a nostalgia dos desenhos antigos, exibidos pelo canal *Bulmerangue*, até o ineditismo de muitos desenhos japoneses no cenário global, ou, ainda, pelos desenhos mais alternativos, que surgiram neste novo espaço de veiculação<sup>118</sup>.

A lógica que determina a exibição e popularização de alguns desenhos em nosso país costuma orientar-se no seguinte sentido: os desenhos que se destacam anteriormente na TV de assinatura passam a ser veiculados na televisão aberta, conquistando um público muito mais amplo e aí primordialmente se vêm orientados a agradar um público de perfil mais jovem. Somam-se os exemplos: *As Três Espiãs Demais*, *Meninas Super Poderosas*, *Pokémon*, *Liga da Justiça*, *Danny Phantom* e quase a totalidade dos desenhos de atual destaque. Na TV aberta, o *status* dado às produções provenientes das TVs pagas consagra-se pela repercussão que apresenta junto ao público de hábito mais interativo, cujo gosto está associado a uma cultura estética mais seletiva e criteriosa. Quando migram para a TV *broadcasting*, adquirem uma outra caracterização junto a uma forte tradição, consolidada no imaginário, de se voltarem ao público infantil, ocupando na grade televisiva o horário já consagrado para esse segmento, o período da manhã, bem como o entorno característico desse público. Assim, compartilhado por um grande número de pessoas, das mais diferentes classes sociais, os desenhos passam a participar de um imaginário calcado no sentimento de identidade em múltiplos níveis: a) nacional, devido à representatividade histórica que a TV tem para o sentimento de unidade nacional, sobretudo a partir da ditadura militar; b) de infância: por trabalharem com o discurso infantil e fazerem uso de uma linguagem conhecida como lúdica; c) de classe, devido à maneira distinta com que atingem os diversos segmentos sociais, tanto através das diferenças de acesso às mídias interativas, como mediante o consumo de brinquedos e produtos, tidos como símbolos de *status* e d) de gênero, a partir de uma ordem fundamentada nas dicotomias entre meninos e meninas.

No próximo e último capítulo, percorreremos a dimensão cotidiana num espaço privilegiado de encontro e socialização das crianças, a escola. Lá, através da observação e da interação, procuramos perceber de que modo os desenhos animados participavam desse universo particular, ajudando a definir, ao lado de outras importantes mediações, visões de mundo, determinações de gênero, sentimento de pertencimento ou de diferenciação, enfim, as dinâmicas de apropriações infantis e seu imaginário povoado pelas personagens de desenho animado infantil, sobretudo as super-heroínas e os super heróis de desenho animado.

## **5. “Eu tenho a força!”: Reflexões Sobre Recepção e Dinâmicas de Apropriação das super-heroínas de Desenho Animado Infantil**

---

<sup>118</sup>Existem animações produzidas exclusivamente para adultos - por conterem elementos considerados inapropriados para crianças -, tais como *Queer Duck* (2006) e *South Park* (1997). Na América Latina, esses programas são exibidos exclusivamente nos canais por assinatura.

“Herói é quem tem poder”

(Crianças, 1a. série 18)

“A heroína é mais poderosa por que tem coroa”

(Natália, 7 anos)

Nosso desafio de desvendar aquilo que cerceia a relação das crianças com as personagens femininas de desenho animado infantil, além de solicitar questionamentos que partem da intrincada relação entre infância, mídia e gênero na contemporaneidade, somente adquire consistência se for levada em conta sua dimensão cotidiana, isto é, através da compreensão do modo como as crianças se apropriam dessa produção cultural, através da qual uma série de significados são interpostos. Assim, localizamos a experiência cultural de meninos e meninas como parte fundamental desse processo. É somente a partir do convívio social, em meio às diferentes instâncias mediadoras, das práticas aos agenciamentos dos sujeitos sociais, das suas diferenças de gênero, que nos damos conta da dinamicidade do processo de construção de sentido. É através desse incessante movimento dialético, da parte ao todo, da teoria à prática, da forma ao conteúdo que os sentidos se encerram, se completam e se confortam. Desse modo, dois aspectos devem ser levados em conta na análise devido a sua importância: o *cotidiano* sobretudo pela sua dimensão que suscita irrupções e dramas sociais, sendo assim visto pela ótica da performance e o *contexto social* dos sujeitos. Ao trazer o debate para uma realidade específica inevitavelmente somos obrigadas/os a recorrer a estratégias de análise que sejam bastante enriquecedoras do ponto de vista de que sua compreensão nunca é fechada, mas sim passível de interpretações ao menos elucidativas e concretizantes. Com o foco na cultura infantil, o brincar apresenta-se como um importante eixo metodológico, por ser considerado como o espaço privilegiado das experiências infantis, como tantas vezes mencionado.

Uma preocupação latente, em consonância com todo o debate já realizado acerca das mediações midiáticas, então circunscritas no imaginário infantil, tem a ver com as implicações na experiência cultural de meninos e meninas. Levando em conta que os sujeitos estão imersos em uma rede de significados simbólicos, em certo grau compartilhados (GEERTZ, 1978) e compreendendo que os sentidos se encerram nas relações sociais cotidianas, nas práticas, ações e interações entre os agentes envolvidos num determinado contexto social, nosso impasse consiste em conferir maior nitidez a formas mais complexas de relações sociais, especialmente as relações de poder e “a dimensões mais complexas da subjetividade dos atores sociais – [...] as que envolvem intencionalidade e agência” (ORTNER, 2007, p.46) . Para tanto, o foco da pesquisa neste momento foi orientado pela práxis, pelas negociações, pelas interpretações, pelas performances, pelas estratégias e táticas dos agentes em suas relações pessoais, com ênfase na suas condições sociais enquanto crianças, meninos ou meninas. A escola foi escolhida como local estratégico de análise enquanto espaço privilegiado de encontro e reunião de crianças, mesmo atentando ao fato de que ele não reproduz de modo algum o cenário direto da recepção (GIRARDELLO & OROFINO, 2002). Partindo de uma contextualização de nossa pesquisa, apresentaremos em linhas gerais as condições e circunstâncias dessa etapa.

## 5.1 Descrição

A pesquisa foi realizada junto a trinta crianças, durante o ano de 2007, com uma turma da primeira série do ensino fundamental de uma importante escola estadual situada na região central da cidade de Florianópolis, o Instituto Estadual de Educação. Esta instituição atende a cinco mil alunos e foi devido a sua representatividade que a escolhemos para a realização dessa etapa. A pesquisa foi realizada com a participação de um grupo de crianças com idade entre 6 a 8 anos, sendo dezesseis meninas e catorze meninos pertencentes a uma turma da primeira série do maior colégio público<sup>119</sup> de Florianópolis.

A partir de um levantamento<sup>120</sup> sobre as preferências dos programas exibidos na televisão entre as crianças do ensino fundamental desta escola, foram salientados sobretudo alguns desenhos animados da televisão aberta. Esse dado foi crucial para a análise, e também momento em que os desenhos que apresentaram heroínas como protagonistas foram definidos para serem acompanhados diariamente via televisão. Desse modo, levamos em conta as imagens das super-heroínas de desenho animado mais famosas presente nas falas das crianças, durante o período de realização da pesquisa, isto é, durante o primeiro semestre de 2007: *Meninas Super Poderosas*, exibido no canal SBT e *Três Espiãs Demais*, da emissora Globo. Vale a pena ressaltar que todas essas animações eram veiculadas em programas infantis do período da manhã, momento em que as crianças interlocutoras não estavam em aula, já que pertenciam a uma turma do vespertino. Devido ao fato de a análise estar comprometida com os estudos de gênero, o que pressupõe uma postura analítica relacional, vez ou outra os heróis masculinos também foram levados em conta, sendo referenciados no decorrer do texto, na medida em que suas presenças têm se revelado relevantes para a compreensão das imagens das heroínas.

Foi realizada durante um semestre, primeiramente acompanhando a turma em seu cotidiano escolar e num segundo momento durante as aulas de educação artística, duas vezes na semana ou esporadicamente em turnos no período da manhã, a nosso convite. O objetivo da pesquisa, além de problematizar as representações das super-heroínas dentro da cultura midiática infantil, evocando alguns aspectos das discussões levantadas nos capítulos anteriores, era observar o modo como estas imagens eram recebidas, apropriadas e participavam imaginária e significativamente dos cotidianos infantis, co-atuando para o delineamento das percepções das diferenças de gênero. As falas, as insinuações, as negociações, enfim, as performances de meninos e meninas em diversas condições e situações lúdicas foram foco de atenção.

Nesse sentido, a pesquisa apresenta dois eixos metodológicos que se entrecruzam: de um lado a

---

<sup>119</sup>A escolha dessa turma de crianças se deu devido à suposta representatividade que a escola apresenta: por tratar-se do maior colégio estadual do estado, por atender um público pertencente a pelo menos duas diferentes classes sociais - baixa e média -, por localizar-se na região central e abranger alunos provenientes de diferentes partes da cidade. Além disso, por ser uma primeira série podia contar com uma variedade de públicos advindos de instituições pré-escolares diferenciadas e finalmente por a escola constituir-se como local privilegiado de reunião de crianças - estratégico para o desenvolvimento da pesquisa empírica. Procurou-se com isso, realizar uma análise que tivesse um caráter predominantemente qualitativo

<sup>120</sup>Esse levantamento foi realizado na pesquisa exploratória junto às crianças, realizada aleatoriamente através de uma abordagem nos corredores da instituição de ensino. Tal procedimento será melhor explicado no decorrer desse capítulo.

recorrência ao uso de recursos da *observação participante*<sup>121</sup> então realizados no decorrer das atividades livres, estas caracterizadas pelas brincadeiras, numa tentativa de imersão no cotidiano escolar; e em outro momento, a estratégia metodológica pode ser reconhecida como o uso de uma espécie de *pesquisa-intervenção*<sup>122</sup>, na medida em que houve intencionalmente um redimensionamento da ação e do pensamento das crianças em prol de uma tematização previamente demarcada, centrada nas temáticas de heróis e de heroínas. Compreendemos que, de todo modo, a própria situação de pesquisa implica intervenção nas práticas sociais cotidianas, devido, em primeiro lugar, à presença da pesquisadora. No entanto fizemos um esforço em sistematizar esses dois momentos devido às diferenças em relação aos objetivos perseguidos em cada uma das etapas.

No primeiro, caracterizado também pelo movimento de reconhecimento e de distanciamento; de familiarização e estranhamento, houve uma preocupação em perceber e coletar pistas sobre a presença das personagens de desenho animado. Tomamos o cuidado de interferir o mínimo possível nessa realidade social, mesmo reconhecendo que a presença de uma adulta nestas circunstâncias nunca é neutra, isto é, encontra-se sempre revestida de expectativas por parte das crianças, suscitando sentimentos como receio, desconfiança, euforia, ansiedade e até mesmo constrangimento, visto a posição social do adulto frente a elas. No entanto com o passar do tempo a presença foi se tornando menos invasiva até ser aceita e acordada.

Já no segundo momento, foram realizadas uma série de atividades dirigidas, estas reconhecidamente interventoras, cujo intuito foi propiciar situações de pesquisa, estratégicas e provocativas, voltadas à análise das apropriações e re-leituras de algumas personagens de desenho animado pelo grupo. Aqui, ora a atividade era realizada de forma individual ora em interação com o grupo, reduzido entre meninas ou meninos ou grupos mistos. Para alcançar esse objetivo, foram utilizados diversos recursos respeitando a especificidade deste grupo cujas culturas, segundo Sarmiento (2004) se caracterizam pela ludicidade, pela necessidade de reiteração e pela fantasia do real<sup>123</sup>. Neste sentido, a estratégia primeira foi recorrer à brincadeira frente à espontaneidade que esta atividade suscita e proporciona junto às crianças. De maneira geral, foram então realizadas as seguintes atividades: conversas individuais, brincadeiras dirigidas e livres, discussões coletivas, dramatizações, confecção de roteiros, desenhos, atividade com máscaras e brinquedos, exibição de filmes de desenhos animados com discussão posterior, filmagens e composição de histórias. Esses dados foram registrados num diário de campo, alguns deles filmados e posteriormente foram compilados com vistas a uma sistematização das perspectivas, dos agenciamentos e posturas de meninos e meninas em suas inter-relações e em suas percepções e dinâmicas de apropriações das personagens de desenhos animados. Os procedimentos serão oportunamente melhor explicitados no decorrer do texto, quando serão apresentados e problematizados os resultados dessa experiência. Vale ressaltar que a interlocução com as crianças comporta uma especificidade,

<sup>121</sup>Com relação à observação participante junto às crianças Mandell (apud MONTANDON, 2001, p.46) argumenta que, se é verdade que um adulto não pode se passar por uma criança, resta-lhe se fazer ser aceito pelas crianças e participar de um certo número de atividades com elas. (MANDELL, N. *The Least-adult Role in Studying Children*. Journal of Contemporary Ethnography, v.16,n.4,p.433-67, 1988)

<sup>122</sup>Do ponto de vista das pesquisas realizadas com crianças, é muito oportuna a perspectiva da pesquisa-intervenção apontada por Jobim (2005): “[...]apresenta-se, portanto, como instauração de modos de discursividade entre pesquisador e os sujeitos de pesquisa, assumindo a dimensão dialógica e alteritária como aspecto central de sua abordagem metodológica” (p.4).

<sup>123</sup>Diversos estudos sobre a infância apontam que a criança vive e se comunica através do lúdico. A reiteração corresponde à idéia de não linearidade do tempo na brincadeira (SARMENTO, 2004).

além da própria implicação da relação adulto-criança, pela qual o fundamento teórico-metodológico deve vir amparado no “lúdico como linguagem mediadora dessa relação” (DUARTE et al, 2002, p.58).

Voltando-se às performatizações permeadas pelas mídias e a sua contextualização cultural, procuramos mapear as principais instâncias mediadoras<sup>124</sup> dos contextos destas crianças a fim de apontar pistas que pudessem sinalizar sua relevância e participação para a configuração de seus repertórios. Dada nossa limitação estratégica nesse sentido, essa etapa foi desenvolvida através da realização de entrevistas com as crianças, conversas informais e questionário aplicado aos pais ou responsáveis onde estes/as eram indagados(as) sobre suas situações sócio-econômica e outros aspectos como moradia, condição familiar, consumo e hábitos televisivos.

Esta etapa consistiu na realização de pesquisa *com* crianças e não *sobre* crianças (CORSARO, 2005), desse modo, nosso enfoque esteve em todo o processo que permeia esta relação que vai desde a entrada a campo, o estabelecimento da condição de participante e de partilhamento da cultura infantil, até a coleta, sistematização e atenção ao audiovisual, em consonância com o objetivo desta pesquisa. A presença cotidiana de um adulto-pesquisador num ambiente infantil consiste em algo profundamente desafiador para nós, na medida em que esta relação precisa ser construída em cima de uma relação de paridade tendo que ser desconstruída dos moldes e conceitos pré-estabelecidos, principalmente em se tratando de um convívio onde os papéis já encontravam-se bastante demarcados a partir das posições de adultos e crianças.

No desenrolar desse contato, a partir do momento em que as crianças começaram a perceber o interesse da pesquisa que recaía sobre os desenhos animados, uma outra relação foi sendo estabelecida. A pesquisadora, adulta, começou a ser vista como aquela que se interessava por e entendia dos “assuntos de crianças” e assim foi possível estabelecer um vínculo de proximidade e cumplicidade junto a elas, dada a importância de que os desenhos animados desfrutavam em suas vidas, configurando-se como algo à parte do mundo dos “grandes”, uma cultura particular. Assim, quando explicitado na segunda etapa sobre o objetivo da pesquisa, as crianças rapidamente mostraram enorme interesse e se demonstraram muito solícitas para a realização das atividades tematizadas com essas personagens, sobretudo por trazerem à baila a brincadeira, considerada como uma atividade prazerosa. Por outro lado, como a temática não estava relacionada aos “assuntos sérios escolares”, acabava não sendo em alguns momentos levada à sério pelas crianças, sendo muitas vezes tomada como uma atividade livre, o que podia remeter à liberdade de escolher participar ou não quando era proposto algo mais dirigido como dramatização ou encenações de bonecos, através do famoso “não estar mais a fim de brincar disso”<sup>125</sup>.

---

<sup>124</sup>Com relação à influência do bairro ou de algum aspecto mais local nenhum sentido diferencial que remetesse a um pertencimento a uma comunidade de valores comuns locais pôde ser observado. Isso se deve em grande medida ao fato de haver uma enorme variação de procedências das crianças, apesar de todas elas – com exceção de uma de Curitiba – terem nascido na mesma cidade, na grande Florianópolis. Em relação a esse aspecto constatamos que a maior parte reside no centro, apontado em 12 casos, sendo os “morros” próximos ao colégio também incluídos nesta categoria. A religião também apareceu tendo um peso bem pouco significativo, das 19 respostas afirmativas sobre sua crença, todos disseram pertencer à religião católica, mas não foi notada sua influência efetiva ou alguma referência explícita em nenhum momento das atividades realizadas com as crianças nem em seus discursos.

<sup>125</sup>Fernandes (2004) constatou a mesma dificuldade ao trabalhar a temática do desenho animado com uma turma de escola pública, causando, segundo ela, um certo estranhamento quanto a presença da pesquisadora. Por outro lado, a mesma pesquisa foi realizada numa escola particular, que de acordo

## 5.2. Sobre a Metodologia

A questão da metodologia, devido a sua complexidade, será retomada no decorrer do texto, no entanto, gostaríamos de salientar alguns cuidados que tiveram que ser tomados a partir do momento que lidávamos com um tipo especial de interlocutores/as, cujo trato demandava algumas especificidades. Apesar de nossa pesquisa ter como pano de fundo o universo cultural ao qual as crianças estavam expostas e seu estatuto ser compreendido como um constructo social, ainda assim algumas ressalvas advindas de experiências de pesquisadores/as que trabalharam diretamente com este grupo são muito bem-vindas, pois ajudam a compor um plano de trabalho atento às suas nuances. O que esses/as diversos/as autores/as enfatizam como central na maneira de pensar o mundo das crianças tem a ver com sua dimensão lúdica (VYGOTSKY, 1999, PIAGET, 1974 WINNICOT, 1975), conforme já apontamos nos capítulos anteriores. Nesse sentido, todo o desenvolvimento de nossa metodologia privilegiou a brincadeira como forma de comunicação entre elas e nós. O trabalho de campo por consolidar-se como uma atividade cuja intenção é marcada pela compreensão das formas de viver e de pensar dos indivíduos e/ou grupos em sociedade, torna bem-vindo todo tipo de tentativa de aproximação com vistas à melhoria do contato estabelecido entre seus/uas interlocutores/as. Mikhail Bakhtin (1995) nos alerta sobre os conceitos de dialogismo e alteridade conferidos no momento mesmo da pesquisa, como construções inevitáveis ante a interação com o outro. Como um conhecimento compartilhado, o papel da pesquisadora perante as crianças criou uma situação específica, cujo sentido desenvolveu-se através do diálogo, permitindo que se estabelecessem pontos de conexão entre a cultura e as subjetividades dos sujeitos envolvidos. Desse modo, não deixamos de levar em consideração que as falas, as produções e as encenações aqui presentes foram fruto da influência de uma série de elementos que marcaram esse encontro: a utilização de diversos recursos visuais, sonoros, o uso da câmera entre outros objetos, como brinquedos e bonecos, mereceram ser pontuados. Em resumo, todas as condições de realização de pesquisa no espaço escolar, desde a relação adulto-criança até a ênfase nas percepções de ordem dramática foram determinantes em nossas interações.

Em relação às referências às crianças participantes da pesquisa, optamos por manter a inscrição de seus primeiros nomes reais, após termos firmado um acordo entre elas e seus pais, com a condição de que esse material fosse usado para fins exclusivos de divulgação de pesquisa. Inclusive, um dos motivos que fez com que assim o fizéssemos esteve relacionado ao próprio material audiovisual como parte integrante dessa pesquisa, ainda que restrito a condição de material anexado à tese ou apêndice, nesse material as crianças se identificam através de seus nomes reais (ou como super-heroínas/óis). De modo que entendemos, que dentro de nosso objetivo, não haveria nenhum risco de prejuízo moral, na medida em que cada uma dessas participações se deu consensualmente a todos aqueles diretamente envolvidos: pais, responsáveis, crianças e instituição de ensino.

---

com a autora por não ter uma hierarquia tão demarcada na relação professor-aluno, as crianças não distinguiram sua oficina proposta das demais atividades escolares, ou seja, realizavam ambas com o mesmo afincio. (p.106-7)

Em meio a um material polimórfico que foi configurado através das diversas estratégias empreendidas, o produto de nossa pesquisa, mais do que pretender constituir-se num conjunto teórico conclusivo acerca das percepções das crianças sobre seus heróis e heroínas, configura-se como um documento que contém registros visuais e escritos frutos de uma interação entre crianças, adultos e um universo cultural permeado pelas mídias. Os diversos recursos aqui utilizados foram motivados com vistas ao desenvolvimento de um método de produção de significados que pudessem ser compartilhado como um estudo sobre cultura midiática infantil.

No imaginário infantil, uma das maiores constatações foi a maneira como cotidiano e brincadeira são articulados através de um movimento que prevê continuidade, ruptura e re-criação. A própria intervenção da pesquisa no cotidiano dessas crianças mobilizou-as a tal ponto que, através da interação significados puderam ser reinventados continuamente e a essa experiência procuramos ser o mais fiéis possível, na posição de narradoras/es dos seus meandros, do movimento de vaivém da imaginação, enquanto reformulação e reinterpretação “que articula cada fragmentário momento da relação entre uma pessoa e outra” (MARTINS, 2000, p. 60).

### 5.2.1 A Escolha

Elegemos o Instituto Estadual de Educação de Florianópolis devido a sua representatividade: por ser o maior colégio público do estado e atender a crianças predominantemente pertencentes às camadas populares. Além disso, por se localizar na região central, pôde contar com uma variedade de públicos, enriquecendo a análise na medida em que estávamos diante de uma maior complexidade cultural, embora predominantemente urbana, onde compartilhavam num mesmo espaço social crianças residentes dos morros, do centro da cidade, das zonas litorâneas e de outros bairros. A escolha de uma turma da primeira série, conforme pré-determinamos no projeto, seria bastante elucidativa pelos seguintes aspectos: primeiro, por muitos de seus/uas estudantes não serem necessariamente provenientes desta instituição, já que muitas delas, conforme comprovamos junto à direção<sup>126</sup> e através da investigação com as famílias e crianças, haviam anteriormente realizado o ensino infantil (pré-escolar) em escolas variadas, o que supunha um certo desprendimento em relação à influência da instituição, dada a variedade de formações e proveniências.

Segundo, pela relevância que essa fase, compreendida entre os seis e os oito anos de idade, representa para as teorias de desenvolvimento infantil como apontam importantes autores. Destacando Piaget (1971, p.80), esse autor a considera como etapa em que se conquista a maturidade das operações concretas (pela qual a criança se baseia diretamente nos objetos, não tendo ainda desenvolvido a habilidade das hipóteses enunciadas verbalmente) e do desenvolvimento da inteligência representativa e inter-relacional, constituindo-se como “passagem da centração subjetiva em todos os domínios à descentração a um tempo cognitiva, social e moral.”

---

<sup>126</sup> Assim, conforme esperado, a diretora numa entrevista, confirmou que mais da metade das turmas da primeira série era proveniente de outras instituições escolares que não a própria escola, tal como constamos junto ao grupo.

(p.109). Em resumo, este autor compreende esta etapa marcada pelo desenvolvimento de noções como reversibilidade, conservação, seriação e classificação de objetos e pessoas e na ordem dos sentimentos morais, se consolida pelo desenvolvimento do sentimento de respeito mútuo.

Por esses indicativos achamos mais apropriado diversificarmos a metodologia a favor do propiciamento de um universo ludicamente rico e estimulante, através da utilização de brinquedos, máscaras e imagens, os quais serviram como suporte para as fantasias, brincadeiras e interações das crianças que envolvessem o desenho animado, além da produção do desenho. Em relação à sua expressividade artística, essa fase é apontada como um momento em que a criança em nossa sociedade “atinge notável expressividade em seus desenhos” (GARDNER, 1999, p. 117), apontada como a idade de ouro do desenho.

Por outro lado, atentamos para o caráter liminar vivido pelas crianças nesta faixa etária, na qual há a passagem da pré-escola para o ensino fundamental, momento esse muitas vezes marcado pelo evento da “formatura” das crianças, quando elas deixam o ensino infantil, não obrigatório para ingressarem no primeiro ano do fundamental. Em relação a esse ponto, um fato que precisa ser destacado tem a ver com o estabelecimento do decreto recebido pelo meio acadêmico e educacional com muita apreensão e opiniões divergentes de educadores/as, responsáveis, pesquisadores/as, tornando obrigatório o ingresso ao ensino fundamental a partir dos seis anos de idade, de acordo com a mudança na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica de 2006<sup>127</sup>. Vivenciar sua incorporação atentando para a realidade cotidiana deste período de transição pode trazer muitos elementos interessantes para se pensar questões como a socialização<sup>128</sup> e o desenvolvimento intelectual dos alunos, já que a atenção nessa fase volta-se à alfabetização, entre outros aspectos que eventualmente incidam sobre esse ponto.

### 5.2.2 Perfil da Instituição

O Instituto Estadual de Educação de Florianópolis é como a maior instituição pública da capital catarinense, atendendo a cerca de cinco mil alunos nos níveis infantil, fundamental e médio, fundada em 1892 e localizada na parte central da cidade. As crianças e adolescentes atendidos são oriundos da classe baixa e média e sua proposta pedagógica, segundo entrevista com a então diretora baseava-se no método sócio-interacionista<sup>129</sup>. De acordo com informações obtidas nessa mesma fonte, a maior parte dos professores/as que atuavam no colégio na época da pesquisa teria formação superior ou mestrado.

Em relação às turmas, constatamos uma média de trinta crianças por sala. Além disso, foi verificado que

---

<sup>127</sup>A partir do ano letivo de 2007, a legislação vigente incorporou ao ensino fundamental, a obrigatoriedade da matrícula aos seis anos de idade o que implica na ampliação da duração do ensino fundamental para nove anos, baseado no Parecer CNE/CEB no. 6/2005, homologado no DOU pelo ministro da educação em 14/07/2005. Pela nova lei, as crianças que completam seis anos até março podem se matricular na Primeira Série, o que possibilitará o convívio entre crianças com idades podendo variar entre 5 a 8 anos.

<sup>128</sup>Segundo dados da Fundação Getúlio Vargas, apenas 61,36% das crianças frequentavam a pré-escola.

<sup>129</sup>A proposta sócio-interacionista fundamenta-se em teóricos como Lev Vigostsky cujo pressuposto é o de que a aprendizagem é realizada mediante interação social, dado o fato da aprendizagem ser deflagrada de processos internos de desenvolvimento mental calcados na mediação social e cultural.

mais da metade das matriculadas eram provenientes de outras instituições de ensino, quando não estavam ingressando na escola pela primeira vez naquele momento.

Desde os primeiros contatos com o contexto escolar, houve a preocupação em atentar para a maneira como esta instituição se organizava estruturalmente. É importante ressaltar que havia uma separação física através de um grande portão entre as turmas da 1ª. a 5ª. série do ensino fundamental em relação às turmas subsequentes. Portanto, as crianças da turma considerada só estabeleciam contato com outras de até no máximo doze anos de idade, nos corredores, intervalos e outras atividades. Este bloco de ensino é denominado EDA – Escola de Aplicação.

Especificamente no tocante à turma da primeira série, ou seja, a de número dezoito do período vespertino, algumas considerações puderam ser percebidas a partir do contato mais próximo. Esta foi apontada como uma “excelente” classe pelos profissionais do colégio segundo critério baseado nas noções de disciplina e interesse. Na prática cotidiana, observamos que as atividades eram desenvolvidas em sua maioria dentro da sala de aula, seus intervalos eram de quinze minutos para brincadeiras, com horário de lanche separado. O lanche era servido momentos antes, num refeitório, onde a própria escola era a responsável pelo fornecimento de biscoitos, leite com achocolatado ou sopas de legumes e mingaus de milho. O intervalo da primeira série acontecia junto com as turmas da segunda série, no entanto, esta em especial tinha bastante contato com as crianças do “infantil”, isto é, com a pré-escola, por estar localizada no mesmo bloco. Era muito recorrente no cotidiano das crianças, após o término das atividades em sala de aula, as crianças serem “liberadas” para brincarem no pátio junto com as outras turmas do infantil.

Em sala de aula, a turma parecia disposta da seguinte maneira: ora distribuída de forma individual ora em duplas, de forma que uma criança considerada “mais adiantada” ajudava uma outra com “maior dificuldade”, a critério da professora. Apesar de este procedimento não ser explicitado, inevitavelmente algumas crianças se rotulavam como “a que sabia mais” e portanto sabiam que deveriam ajudar, ou “as que tinham dificuldades” sabiam que deveriam procurar ajuda. As atividades foram por nós consideradas especialmente do tipo tradicional, devido ao ensino estar sobremaneira calcado na relação do professor enquanto detentor do saber e a criança como aquela que deveria aprender sobre um conhecimento previamente instituído.

Entretanto, o apoio da professora Ângela e a parceria desenvolvida junto ao Márcio, professor de artes, foram muito enriquecedores, já que tornaram possível o estabelecimento de uma relação motivada pela troca de experiências, pelo diálogo e pela cooperação, pois mostraram-se muito abertos, receptivos e envolvidos na realização dessa pesquisa. As contribuições de um e outro serão explicitadas oportunamente no decorrer do texto.

Havia uma sala do audiovisual, para uso exclusivo do bloco do infantil, no entanto a primeira série, apesar de ser articulada ao fundamental, fazia uso deste ambiente junto com as crianças pequenas quando era proposto assistir a algum filme. Para isso, era necessário reservar a sala com antecedência, com uma professora

responsável. Consistia numa sala muito pequena, quente e pouco ventilada, onde as crianças se organizavam sentadas no chão, disputando algumas poucas almofadas disponíveis. Assistir a um filme era visto com muito entusiasmo, pois além de ser uma atividade muito prazerosa consensualmente na opinião das crianças, significava não estar em aula fazendo lição o que era visto como obrigação.

Em quase todas as atividades, fossem elas livres ou dirigidas, foi verificada a tendência em separar as turmas dos meninos e das meninas. Até nas aulas de educação física, algumas atividades eram separadas entre os gêneros, de acordo com critérios de resistência física, atividade e estilo, como por exemplo futebol ser para meninos e pular corda ser para meninas. Mesmo nas atividades livres, observamos as meninas mais confinadas em bancos e cantinhos e os meninos sempre correndo e usufruindo de maiores espaços físicos. Nesse sentido, foi comprovado conforme presumido que essas diferenças eram as principais determinantes de identidade logo depois de seus papéis de crianças e estudantes.

### **5.2.3 Escola e Mídia**

Importante destacar o papel da escola diante da cultura das mídias, já que a primeira consolida-se como uma relevante instância mediadora, a partir da qual as crianças se encontram, interagem, trocam experiências, brincam e exibem brinquedos e outros produtos anunciados e promovidos pelos meios audiovisuais (OROZCO, 1996). Esse espaço caracteriza-se ainda hoje, mesmo com a crescente expansão da rede de computadores, como o principal lugar de convívio e ação cultural das crianças, consolidando-se de modo privilegiado em seu cenário cotidiano.

Através de entrevista feita com a então diretora foi constatado que não havia nenhum projeto ou política de educação para as mídias realizado até aquele momento, pelo menos de seu conhecimento. Em relação à escola como um todo, pudemos verificar uma única exceção em relação a um projeto envolvendo mídias, da qual tivemos a oportunidade de compartilhar, que era o projeto desenvolvido pelo professor de artes Márcio especialmente junto às turmas do magistério, este então desconhecido pela diretora da EDA. Além de seu trabalho não ser muito conhecido pela direção e coordenação, ele parecia trabalhar solitário em suas produções de filmes e exposições fotográficas, assumindo sozinho a responsabilidade pela organização, produção e concretização de suas mostras. No entanto, naquele semestre em que a pesquisa foi realizada, não constatamos nenhum trabalho sendo realizado junto às turmas do ensino fundamental, incluindo a primeira série dezoito. Como coordenador de artes, o professor também não tinha conhecimento de nenhum outro projeto pedagógico que incorporasse algum tipo de mídia eletrônica.

Desse modo, com a ausência de políticas educacionais voltadas para as mídias, reforça-se, enquanto uma instituição de ensino que tende a apregoar a legitimidade e a superioridade do conhecimento letrado. De modo que sua postura revela-se como uma instância onde os saberes aí promulgados se opõem diametralmente àqueles veiculados nas mídias, sobretudo na televisão, cuja lógica é regida pela sedução de imagens e sons, por

padrões de envolvimento e apelos emocionais, pela ficcionalização do real, pela simplificação da linguagem e estereotipação das personagens. Segundo Martín-Barbero e Rey (2001), suas diferenças são resultantes sobretudo do fato de que: enquanto a primeira instância social se assenta sobre o monopólio de um conhecimento tido como legítimo, de domínio público, a segunda ocupa uma posição considerada mais marginalizada, mais livre e relegada ao domínio privado. Sem uma política voltada a educação para as mídias, observa-se segundo Orozco (apud FERNANDES, 2004, p.105) que nas escolas em que o aluno é socializado para obedecer, ser respeitoso com os demais e cumprir tarefas, as crianças são muito mais receptivas a qualquer figura de autoridade e dão maior legitimidade à programação televisiva do que nas escolas em que elas são socializadas em situações de diálogo, nas quais se percebe que elas relativizam mais os conteúdos visto na televisão.

Num quadro geral, em meio à expansão imagética promovida pelos meios audiovisuais em larga escala, a escola se viu num impasse, pelo qual muitas optaram em continuar legitimando o conhecimento letrado por desconhecerem ou sentirem insegurança em trabalhar com essas novas formas comunicativas: “Existe uma diferença radical entre as letras e as imagens. O universo do telespectador é dinâmico, enquanto que o do leitor é estático. A televisão favorece a gratificação sensorial, visual e auditiva, enquanto que o livro favorece a reflexão.” (FERRÉS, 1996, p. 21) No entanto, com a expansão tecnológica notamos que esses universos, cada vez mais, nos têm sido apresentados de maneira fundida, de modo que hoje somos leitores e espectadores. Muitas escolas já começam a lidar com essa nova realidade, configurando-se como um momento de transição.

Por outro lado, no cotidiano escolar da EDA, as imagens e as mídias eram normalmente usadas para ilustrar os conteúdos previamente trabalhados em sala de aula. As aulas eram em sua maioria baseadas em leituras de materiais educativos e expositivas prioritariamente. Assim, dada a incontrolável polissemia da imagem, convertida no contrário do escrito, como um “texto unívoco e controlado”, Martín-Barbero e Rey (2001) lembram, referindo-se à escola tradicional, que “[...] a escola buscará controlar a imagem a todo custo, seja subordinando-a à tarefa de mera *ilustração* do texto escrito, seja acompanhando-a de uma *legenda* que indique ao aluno o que diz a imagem” (p.57). As maiores críticas apontadas por esses autores no tocante ao descompasso da escola para com as imagens diz respeito a falta de questionamento desta instituição em relação à reorganização que vive o mundo das linguagens e da comunicação, onde efetiva-se uma *transformação dos modos de ler*, pela qual o privilégio do texto escrito acaba “deixando sem apoio a obstinada identificação da leitura com o que se refere somente ao livro e não à pluralidade e heterogeneidade de textos, relatos e escrituras (orais, visuais, musicais, audiovisuais, telemáticos) que hoje circulam” (idem, p.58).

Vistos como conteúdos de menor importância ou relegados a outras esferas que não usufruíam do mesmo estatuto hierárquico do conhecimento, os filmes e demais produtos midiáticos eram encarados, do ponto de vista dos educadores, como um mundo à parte. Na prática, observamos seu lugar no contexto escolar, como momentos livres e entretenimento ou como gratificação concedida após o cumprimento dos “deveres”. Entre aqueles que eram exibidos na sala de aula, pudemos constatar que variavam entre os filmes trazidos pelas

crianças, em sua maioria desenhos e, quando propostos pela professora seguindo um critério calcado naquilo que mais as agradaria, sem nenhum tipo de intervenção ou discussão posterior ou anterior, consolidando-se como algo aquém dos conteúdos trabalhados em aula. Dentre essas produções destacamos os filmes bastante consagrados numa cultura dirigida para as massas, em sua vertente infantil, sobretudo os desenhos animados e filmes da *Disney*, já que os japoneses, embora bastante apreciados pelas crianças, eram considerados violentos pelos profissionais da educação, conforme verificamos em conversas nos bastidores do cotidiano escolar. No período da observação pudemos acompanhar somente uma exibição, ao final do período, numa sexta-feira, do desenho animado *Shrek* trazido pela professora, o qual mesmo assim não foi exibido inteiramente por falta de tempo.

Do ponto de vista da postura da escola diante dos conteúdos midiáticos, pouca ou nenhuma intervenção foi verificada no sentido de algum tipo de aproximação entre tal conteúdo e o cotidiano programático do ensino fundamental, mesmo reconhecendo o quanto a cultura midiática estava presente nas experiências das crianças. De modo que, seus emblemas e referenciais apareciam no contexto escolar como algo de importância menor, muitas vezes obscurecidos ou simplesmente ignorados pelo conhecimento escolarizado. Constatada a identidade das crianças estar muito ligada à cultura das mídias, incide sobre elas uma desvalorização em via dupla, uma a partir da escala das hierarquias dos saberes que sobrepõe o conhecimento residual adulto ao mundo da criança e outra que ataca o conteúdo das mídias, tão presente na cultura infantil, como um não-saber.

### **5.3 Em Campo com as Crianças – 1a. Parte**

Situamos o papel determinante da cultura das mídias para as configurações identitárias e heteronormativas. A maneira como essas personagens, masculinas e femininas, são interpretadas, apropriadas e vivenciadas nos cotidianos das crianças, acaba por viabilizar novas experiências calcadas em mundos e situações imaginárias, porém compartilhadas em nível global. Além disso, essas são vivenciadas performaticamente em suas brincadeiras e fantasias cotidianas, podendo ser lidas como rituais, em seu sentido antropológico, como um tipo especial de evento social e revelando as contradições vividas no âmbito cotidiano. Enxergar as situações de brincadeira das crianças pela ótica do ritual pode consolidar-se como uma estratégia bastante elucidativa na medida em que essa prática revela-se marcada pela transitoriedade liminar. Nesse ínterim, a ação simbólica é invertida, como “o momento de *betwix* e *between*, quando estão ausentes a estrutura social e as regras que normalmente ordenam as interações sociais dos membros de uma sociedade”, pelas palavras de Langdon (1996, p.24) acerca do conceito de limiar do antropólogo Victor Turner (1982). A brincadeira se revela em seu aspecto liminar sobretudo pela sua forma subjuntiva, ainda pelo raciocínio desse autor: “falo sobre a fase liminar como algo que predomina no modo subjuntivo da cultura, o modo do ‘talvez’, do ‘pode ser’, do ‘como se’, hipótese, fantasia, conjectura, desejo [...]” (TURNER, 2005, p.183). De forma que o cotidiano “é rompido” quando as crianças nas situações do faz-de-conta simulam uma outra realidade, como

o “agora eu era...”<sup>130</sup>, circunstância em que elas, entre outras fantasias, encarnavam suas personagens preferidas de desenho animado.

Ao mesmo tempo, observar às interações durante as brincadeiras em que elas se imaginam desempenhando outro papel pode conduzir à compreensão das contribuições individuais para a construção da ordem de seu meio social e, inversamente, das restrições que se exercem sobre as ações dos indivíduos (MONTANDON, 2001, p.44). Essas situações revelaram-se frutíferas pelo fornecimento de importantes pistas para se pensar as agências de meninos e meninas a partir de seus próprios pontos de vistas, já que pelo fato da brincadeira ser considerada liminar mostra-se também necessariamente marcada por uma certa reflexividade.

A seguir, descreveremos alguns passos dessa trajetória, com a atenção voltada ao caráter intervencionista da pesquisadora frente aos estudantes, seguida das reflexões que apontam para o papel da mídia e a presença dos desenhos animados em seus convívios.

### **5.3.1 Pesquisa Exploratória nos Corredores**

Nos primeiros contatos feitos com as crianças, ainda nos corredores, surpreendendo aleatoriamente aquelas que estavam de passagem por ali, foram levantadas as personagens preferidas por meninos e meninas, através dos seguintes questionamentos, realizados em abordagens individuais: quais os desenhos preferidos, onde eram exibidos e o elenco dos heróis e das heroínas preferidos/as. Essas questões eram levantadas com o intuito de dar um ponta-pé inicial para o desenvolvimento de um possível diálogo em torno das personagens de desenho animado e foram realizadas de forma diretiva. Enquanto adulta que se interessava pelos “assuntos de crianças”, a pesquisadora logo conquistou a empatia delas, que muitas vezes se orgulhavam em demonstrar seus conhecimentos a respeito. As conversas foram realizadas com quarenta crianças, com idades entre seis a dez anos, no período vespertino, e consumiram bem mais tempo do que se esperava.

Foi constatada a dificuldade das crianças, sobretudo as pequenas em discorrerem sobre o assunto, a princípio muitas vezes desconfiadas quanto ao objetivo da pesquisa. Tal abordagem revelou alguns desvios estratégicos como a tendência das crianças, quando questionadas, em dizerem que não se lembravam de nenhum desenho animado naquele momento; no entanto, no desenvolvimento da conversa elas aos poucos iam “lembrando-se” e envolvendo-se com a temática. Além disso, devido à pouca experiência de vida, convertida em imaturidade, as crianças demonstraram alguma dificuldade em se expressarem, principalmente em relação aos desenhos animados que pareciam acionar muito mais uma memória narrativa-visual do que discursiva. Todos esses aspectos assumem uma grande importância em relação à definição da melhor metodologia a ser adotada, na medida em que o/a outro/a, no nosso caso, a criança, não consiste apenas num objeto a ser

---

<sup>130</sup> “[...] como na recordação de Chico Buarque: “Agora eu era herói, e meu cavalo só falava inglês” também para a criança que brinca de faz-de-conta (“Faz de conta que eu era...”), o verbo conjugado no passado conjuga na verdade o futuro. Deflagra a narrativa, a criação, projeta no futuro tudo o que – hoje, para a criança – ela poderá ser um dia: top-model, piloto, guerreiro ninja, princesa, mamãe. Ferramenta de acionar o futuro, esse passado guia a brincadeira presente. Narrativa encenada, narração verbalizada, a brincadeira de era-uma-vez, é também um exercício imaginativo por excelência [...]” (GIRARDELLO, 1998, p. 63-4)

analisado ou um simples informante, mas constitui sim um interlocutor em sua especificidade ou “um sujeito cuja palavra confronta-se com a do pesquisador, exigindo um posicionamento, uma resposta [...] o pesquisador inserindo-se no processo de investigação motivado por suas indagações e perplexidades, se deixa surpreender pelo universo infantil” (JOBIM & SOUZA, 2005, p.4)

Desse primeiro confronto, uma série de constatações iluminaram algumas diretrizes para a pesquisa que seria realizada em seguida com a turma da primeira série, como a necessidade de se recorrer a estratégias mais lúdicas, em prol de uma boa comunicação em consonância com o universo infantil. Além disso, esta etapa permitiu trazer algumas importantes constatações acerca do quadro mais geral quanto ao perfil das crianças atendidas pela instituição: em primeiro lugar saltou a preponderância do meio televisivo, referido pela quase totalidade das crianças abordadas e na sequência a preferência pelo gênero narrativo desenho animado. O hábito de assistir a televisão nos cotidianos das crianças além-escola foi apontado por elas como sua principal atividade realizada no período da manhã ao lado da brincadeira. As crianças menores demonstraram uma grande dificuldade em diferenciar canais e emissoras pelos nomes, quando indagadas sobre isso, tendiam a atribuir o “número” do canal. Além disso, outras contradições apareceram em suas falas: os horários e emissoras dos desenhos apontados não correspondiam muitas vezes ao observado no quadro televisivo do período.

Embora dentre os desenhos mais citados tivessem sido destacados aqueles exibidos pela televisão aberta: *Bob Esponja* (Globo) com dezenove referências, *Três Espiãs Demais* (Globo) com treze e *Winx* (SBT), com seis, chamou a atenção o fato de que as crianças demonstraram algum conhecimento das personagens de desenho animado dos canais por assinatura, independente de terem acesso a eles. Também atentamos ao fato dos desenhos destacados, através de uma solicitação de levantar três de suas preferências, terem aparecido com bastante frequência tanto entre os meninos quanto entre as meninas, dois exemplares com protagonistas femininas. Isto é, apesar de serem mais referenciados pelas meninas, uma primeira constatação está relacionada ao fato desses serem assistidos pelos meninos também. Outra importante constatação foi que o apontamento dos desenhos animados tinha uma ligação direta com aqueles que simultaneamente estavam sendo exibidos nos principais canais da televisão aberta, como Globo e SBT.

Em relação a menção a heróis e heroínas, outras importantes informações foram obtidas. Foi solicitado às crianças que apontassem o nome de pelo menos três super heróis e, em seguida, três super-heroínas. A ordem com que estas questões foram evocadas foi alternada a fim de evitar qualquer tipo de vício tendencial nas respostas. De todo modo, as crianças demonstraram muita dificuldade em lembrarem-se das super-heroínas, apesar de ter sido verificado em seus discursos a presença de muitas delas, como *Mulher-Maravilha*, *Três Espiãs Demais*, *Meninas-Super-Poderosas*. Quanto aos heróis masculinos, tanto meninas quanto meninos demonstraram grande facilidade em recordarem-se de nomes tais como: *Homem-Aranha*, *Batman* e *Super-Homem*. Os heróis infantis, tais como aqueles dos desenhos apontados pelas crianças como *Avatar*, *Padrinhos Mágicos*, *Dextex* e *Danny Phantom*, praticamente não foram referenciados ainda neste momento.

Outro indicativo tem a ver com as fronteiras entre ficção e a realidade, onde os nexos narrativos são permeados pelas experiências das crianças diante da televisão, como mídia de destaque. Aparentemente, durante as conversas com essas crianças elas demonstraram reconhecer muito bem as diferenças entre o que seria “realidade”, inclusive considerando alguns gêneros narrativos como mais verossímeis do que outros, com os noticiários no topo desta escala, enquanto os desenhos animados foram tomados em sua totalidade por seu caráter ficcional. É exatamente pelo seu conteúdo fantástico que Rosa Fischer (1993) atribui a preferência das crianças por esse gênero, devido a sua não-linearidade narrativa que se assemelha ao tipo de pensamento infantil. A esse respeito a autora argue enfatizando sua linguagem: “É um jogo de vale tudo. [...] Assim, do ponto de vista estritamente formal, o desenho animado fala a linguagem da criança, porque nele foi abolida a ordem racional do mundo adulto, em que separam, em diferentes reinos, o homem, o animal e as chamadas coisas” (idem, p.61-2).

No entanto, um depoimento de uma das crianças, com idade de oito anos, chamou a atenção pela sua conotação de confissão a respeito do caráter ficcional dos desenhos animados, estes reconhecidos como um mundo fantástico restrito às crianças em oposição ao mundo dos adultos. Sua fala revela uma suspeita em relação a essa realidade, no sentido em que ela é reconhecida como limitada. Ela incita o sentimento de desencantamento do mundo, pelo racional que rege o mundo adulto e conseqüentemente impeça que eles saibam de outras verdades. A seguir procuramos reproduzir a riqueza de seu ponto de vista, bastante instigador para se repensar os lugares sociais de adulto e crianças, as confluências dos nexos narrativos que fornecem as bases para as construções da imagem dos heróis, a ficção e a realidade na ótica de uma criança que enxerga um mundo com outras possibilidades:

Menino: O super herói que eu mais gosto em primeiro lugar é o Garra-Coroa, depois o Batman, depois o Wolverine e pode ser mais um? ...depois o vilão do X-Man.

Pesquisadora: Mas estes personagens existem de verdade?

Menino: O Garra-Coroa eu que inventei, os outros existem na televisão.

Pesquisadora: Como assim você inventou?

Menino: Posso te contar um segredo, você não vai rir de mim?

Pesquisadora: Pode falar.

Menino: Você vai acreditar em mim?

Pesquisadora: Claro.

Menino: Sabe, quando eu crescer eu vou trabalhar, juntar dinheiro e comprar umas garras assim, ó, bem compridas, que nem a do Wolverine, sabe, de aço e vou usar uma máscara para salvar as pessoas. Só que ninguém pode saber que sou eu. Quando eu crescer vou ser um super herói, o Garra-Coroa, se eu contar para as pessoas ninguém vai acreditar, mas não é para ninguém ficar sabendo que o Garra-Coroa sou eu. Quando eu ficar famoso você vai ver.

Nota-se como em sua fala encontram-se bastante presentes elementos de narrativas de desenhos de super

heróis, como a identidade secreta, sendo que a própria composição de seu herói imaginário agrega diferentes características que podem ser em imaginariamente rearranjados de forma a criar uma nova identidade calcada numa escolha pessoal. O depoimento do menino traduz a complexidade das contradições inerentes a ficção e realidade, identificação e projeção, mundo adulto e infantil, assuntos “sérios” e fantasia, entre outros. A identidade foi mantida em sigilo a pedido do menino a fim de que, um dia, quando o menino, no futuro, crescer e se tornar esse herói ninguém suspeite de sua dupla identidade secreta e o deixe, em paz, salvar o mundo. Deixemos sua gana ser maior que nossas dúvidas.

### 5.3.2 Com a Turma da Primeira Série 18

A inserção da pesquisadora no espaço escolar foi acontecendo por etapas, através de pedidos de autorização e apresentação do projeto na direção da instituição, até conseguir chegar na indicação de uma turma nos moldes do que havia solicitado no projeto (ver apêndice, em protocolos da pesquisa), isto é, uma primeira série qualquer do turno vespertino. O espaço para a realização da pesquisa foi concedido durante as aulas de educação artística, após um acordo firmado com o então professor, contato mediado pela então coordenadora do ensino fundamental. Aliás, foi por intermédio dele que nos foi disponibilizada a turma da “primeira série 18” por esta ser considerada uma “excelente turma” e também pelo fato de a professora se mostrar muito solícita ante situações de pesquisa<sup>131</sup>.

Os primeiros contatos com a turma foram realizados durante essas aulas e na primeira ocasião nos deparamos com uma proposta de atividade de realização de cópia de um anjinho, a partir de um exemplar de massinha, quando foi distribuído entre as crianças um pedaço de massinha correspondente a cada “parte” do anjo para ser reproduzido e posteriormente “colado” em seus cadernos de desenhos. A turma era bem disciplinada e todas as atividades eram realizadas com as crianças sentadas em suas cadeirinhas, em dupla ou individualmente, em oposição às atividades de teor mais livre realizadas nos espaços abertos do pátio.

Na sequência, a pesquisadora passou quase dois meses inserida em campo, presente na sala de aula e nos recreios dos alunos, em alguns dias da semana alternadamente. Apesar do intuito consistir na observação<sup>132</sup> das crianças, procurando interferir o mínimo possível em seus cotidianos através do *olhar, ouvir e escrever* do trabalho etnográfico proposto por Oliveira (2000), a pesquisadora foi muito solicitada a “ajudá-las” em suas atividades diárias, como convencionalmente esperado de uma figura adulta, vista como mestre, em situação de sala de aula. Encarada pela posição de uma auxiliar de ensino, foi assim que nossos primeiros contatos com a turma foram estabelecidos o que dificilmente pôde ser desconstruído, dado o significado que nossa presença ali representava tanto para as crianças quanto para as/os professores/as que em meio a tantas demandas dos/as

---

<sup>131</sup>O desenvolvimento de estágios docentes e outras pesquisas era uma prática muito comum, pelas quais tanto alunos como profissionais estavam acostumados sobretudo pelo fato de o próprio colégio oferecer o curso de formação de professores/as, o magistério.

<sup>132</sup>“l’observation participante désigne, il me semble, la conduite d’un ethnologue qui s’image dans un univers social étranger pour y observer une activité, un rituel, une cérémonie, et, dan, l’ideal, tout en y participant” (BOURDIEU, 2000, p.43)

estudantes saltava a necessidade de um apoio nesse sentido, já que um único profissional era insuficiente para atender todas essas solicitações. Em resumo, nas práticas cotidianas escolares, a relação encontrava-se profundamente arraigada na máxima “adulto-instrutor” e “aluno-aprendiz”.

Um outro fator que permeou a relação pesquisadora-crianças foi a barriga grávida de seis meses da pesquisadora no início da pesquisa. O que, além de chamar muito a atenção e despertar a curiosidade das crianças, foi no final das contas uma mediação facilitadora no estabelecimento de um elo de proximidade junto a elas, já que elas se mostraram bastante interessadas e afeiçoadas em saberem que havia ali, dentro de uma barriga, uma criança tal como elas. Recorrentemente, levantavam questões sobre esse fato, perguntando sobre o “sexo” da criança, dizendo que se fosse menina seria de um jeito, se fosse menino de outro, que era melhor ser assim ou assado, se ele ou ela já tinha nome, se já tinha quarto, roupinha, onde iria nascer, se seriam gêmeos, entre outras questões. Nestas conversas informais, percebemos uma torcida das meninas para que fosse menina, entre as justificativas sobressaiam as do tipo “porque é mais bonitinha”, “pode pôr lacinho e enfeitar”. Quando surpreendidas com o fato de ser um menino, elas lamentavam, porém procuravam me consolar com afirmações como: “você vai poder enfeitá-lo de azul”, “vou comprar uma bolinha para dar de presente para ele” ou “o próximo filho vai ser uma menina”. Já os meninos demonstravam um pouco menos interesse: apesar de perceber a mesma curiosidade, não contemplavam tanto a barriga quanto elas. Normalmente quando se referiam à gravidez da pesquisadora era para relacioná-la a alguma outra situação semelhante que tivessem vivenciado, muitas vezes remetendo a alguém que conhecessem também grávida ou contando casos de situação semelhante que conheciam. Enfim, nos chamou a atenção a excitação que essa condição despertou na turma relacionada sobretudo aos seguintes motivos: pela chegada de uma criança por quem elas sentiam uma forte identificação, pela imagem maternal da pesquisadora e, finalmente, pela expectativa de ser uma menina ou um menino, devido às implicações que isso teria em um ou noutro caso. Assim, as meninas se mostravam mais interessadas pelo assunto da gravidez mais pela proximidade que culturalmente estabeleciam com tal evento social, a maternidade, devido sobretudo a seus repertórios de suas brincadeiras de bonecas, onde simulações de cuidados de bebê ainda continuavam aparecendo como uma temática bastante recorrente neste grupo, conforme observado nos momentos livres e nos intervalos.

Outro dado que provocou um certo desconforto, tratando-se das diferenças de gênero, esteve relacionado ao fato no pedido de autorização (ver apêndice: protocolo de pesquisa 6) encaminhado para os pais e responsáveis constar como temática de pesquisa “as representações das personagens femininas de desenho animado”. Sobretudo, os pais dos meninos indagaram à professora responsável quanto ao conteúdo que seria trabalhado, com receio de que fossem desenvolvidos “assuntos de meninas” com seus filhos. A maior preocupação, segundo relato da professora, era de que seus filhos homens tivessem que representar personagens femininas, o que supostamente poderia pôr em risco suas masculinidades. Aqui entram em cena as práticas regulatórias de gênero que, além de oporem masculino e feminino, atribuindo diferenças arbitrariamente impostas sobre seus corpos sexuados (BUTLER, 2003), supondo que há todo um investimento calcado na

concretização bem sucedida da agência masculina para que os meninos se tornem homens, de modo que não seja ameaçado por práticas que remetam à passividade feminina com risco de ferir ou atrapalhar essa construção (ORTNER, 2007).

Esse caso é muito revelador a despeito das expectativas sociais perante os meninos, em que determinados aspectos devem ser reforçados e vigiados, com risco de abalar a construção identitária masculina. Além disso, aqui são evocados aspectos referentes ao imbricamento entre as noções de infância tomada predominantemente como etapa da vida rumo à vida adulta e as de gênero, apresentando-se como dois caminhos normativos diferentes em relação à formação masculina e feminina. Também foi explicitada a vigilância da adulta em relação a essa construção, no sentido de que cabe a ele/a o dever de orientar meninos e meninas dentro do padrão heteronormativo definido pelas marcas de gênero de seus corpos. Do ponto de vista de seu meio social, desde pequena a criança é obrigada, com risco de ser gravemente punida com insultos e humilhações, a seguir determinados padrões de gênero, o que talvez explique por que há uma distinção tão marcante entre os grupos de meninos e de meninas, sobretudo numa escola de tipo tradicional.

Como de hábito, nos intervalos ou quando solicitadas a se organizarem em grupos ou duplas, as crianças tendiam a procurar parcerias de mesmo gênero. Havia uma nítida separação entre os meninos e as meninas, o que acabava por determinar características opostas de tipo discriminatóri, como na situação a seguir, ocorrida no recreio, em que um menino da mesma turma solicitava participar da brincadeira de amarelinha das meninas:

Menina: Ah, não... Você não! Você vai atrapalhar!

Menino: Não vou não... é só jogar a pedrinha assim, ó (em tom de ironia, como que ridicularizando a brincadeira apontada como de menina)

Menina: Assim, não, pára!

Menina 2: Ô, professora, olha ele aqui atrapalhando!

Menino: Por quê? Eu só quero brincar com vocês!

Menina 2 Por que você não vai de brincar de brincadeira de menino? Pára!

Nesta ocasião, uma das meninas solicita auxílio da “professora”, no caso a pessoa adulta que estava ali mais próxima, se referindo à pesquisadora. Simbolizando uma figura de autoridade, era a única que poderia impedir a intervenção “mal-vinda” do menino que, nas entrelinhas dessa fala, não possuiria os requisitos para brincar com elas e, como “presumido”, estava ali para atrapalhar, portanto deveria ser encaminhado a se juntar às brincadeiras de seus pares meninos. Neste caso, tanto a intervenção do garoto quanto o impedimento de sua participação nas “brincadeiras das meninas” caracterizou-se como uma atitude diríamos que esperada dentro dos padrões de performatividade<sup>133</sup> de gênero. Constatamos que o próprio conflito revelou-se nesta situação como um evento dentro das práticas da ação discursiva e opositiva de constituição e auto-afirmação das

---

<sup>133</sup>A filósofa feminista Butler (1993) afirma que a performatividade consolida-se através constituição discursiva que se inscreve materialmente sobre os corpos. Desse modo, não haveria anterioridade do sujeito, seria no processo social, na performatividade que o sujeito de constitui. Os gestos, vistos como comandos, são repetidos de diversas maneiras e é neste processo de repetição que gradativamente vão aparecendo os ruídos das diferenças.

diferenças entre meninos e meninas (BUTLER, s/d). Desse ponto de vista, o menino, ali ao lado das garotas, não poderia se sujeitar a brincar como uma menina e por mais que tivesse curiosidade ou mesmo vontade de socializar-se com elas isso poderia ser “mal-visto” s Não caberia a um garoto comportar-se 'adequadamente' como uma delas, pois espera-se que ele, dentro dos padrões de “normalidade masculina”, apresente outro tipo de comportamento, aqui retratado como mais agressivo e irônico.

Esta situação observada na escola não pode ser generalizada, visto que além de se tratar de uma situação isolada, ela configura-se como uma dado expressivo das diferenças de gênero calcadas em comportamentos culturalmente atribuídos e recorrentes deste grupo específico. Contudo, a participação dos meninos nas brincadeiras femininas é cercada de preconceito por parte delas também, como se sua aproximação masculina viesse necessariamente acompanhada de sentimentos negativos como escárnio, ironia e importúnio. Vejamos uma situação oposta, ocorrida na aula de educação física, onde nos momentos finais, o professor “liberou” os alunos/as para jogarem bola, entretanto nessas condições as meninas se sentiram um pouco “deslocadas” já que os meninos dominaram a posse da bola, como se fosse algo já naturalmente determinado. Vejamos uma discussão nesse sentido:

Menina: Eu e a minha amiga, a gente quer jogar futebol também.

Menino: Mas vocês vão se machucar, a gente vai chutar bem forte.

Menina: Ah! Mas a gente também sabe chutar forte

Menino 2: Põe elas no gol

Menina: daqui a bola, ó

Menino: Não, então vocês vão lá no gol! (segurando a bola debaixo do braço, como quem tem o controle da situação)

Menina 2: Assim eu não quero jogar, vamos ali com as meninas.

Menina: Eu sei sim, daqui a bola!

Menino: então você vai lá perto do gol, vocês têm que fazer gol neste lado.

Menina: Vem, vamos jogar!

O que salta aos olhos neste diálogo é o fato de o futebol aparecer de modo instituído e naturalizado como uma atividade do domínio masculino, na direção de algo observado em muitas pesquisas que revelam que “gostar de futebol é considerado quase uma 'obrigação' para qualquer garoto 'normal' e 'sadio’” (Louro, 1997, p. 75). Sendo assim, as meninas precisariam de “permissão” para poder participar, por mais que relutassem em aceitar essa imposição defendendo que jogavam bola tão bem (chute forte) quanto eles, de modo que precisaram investir todo um empreendimento performático e discursivo a favor de uma situação em que apareciam já, desde o início, de forma desprivilegiada. Diferentemente dos meninos, elas procuraram adentrar uma situação reconhecida como masculina, através de uma estratégia de convencimento que envolvia uma postura considerada mais branda e pacífica que a do menino, em situação inversa. No exemplo anterior

constatamos uma atitude um tanto invasiva e de menosprezo do garoto frente a brincadeira delas. Em relação a essas atividades de fronteiras, definidas por Barrie Thorne (apud LOURO, 1997) como interações que invadem as fronteiras de gênero, ou seja, o contato com o outro, a pesquisadora afirma que

tanto pode abalar e reduzir o sentido da diferença como pode, ao contrário, fortalecer as distinções e os limites. [...] No terreno das relações de gênero, é possível observar muitas vezes essa característica frágil ou frouxa, que permite, àqueles/as que se vêem questionados numa situação de contato ou cruzamento das fronteiras, o uso da justificativa: 'nós só estávamos brincando' (idem, p.79)

Essas situações foram ressaltadas para ilustrar a separação entre os grupos de meninos e de meninas a qual é estendida para as brincadeiras de heróis e heroínas como veremos, além de serem reforçadas pelas mídias que costumam exaltar produtos segmentados entre esses dois universos como vimos. Wajskop (apud MUNARIM, 2007, p.153) percebeu em sua pesquisa realizada com meninas em uma pré-escola que elas eram mais verbais e menos corporais em suas atividades, através de brincadeiras como de casinha, quadrinhas populares e jogos verbais, demandando gestos compostos pelas mãos, enquanto eles brincavam geralmente de pega-pega, lutinhas de super heróis e personagens de televisão. Entretanto, Raquel Salgado (2005), em sua análise com crianças dessa mesma faixa etária, notou que as meninas vivenciavam “uma virada” onde o poder e a participação no mundo passam a ser uma busca para ambos os gêneros, embora de maneira diferenciada. Ela menciona como ícones desta geração de meninas que agrega poder atrelado à conquista, à sedução e à meiguice, consideradas típicas características femininas, exemplifica com a cantora *Kelly Key* e nos desenhos animados com *As Meninas Super Poderosas*. Em geral, ela observou nas brincadeiras das meninas, muitas encenações de *shows* de palco, imitando as cantoras que tanto admiravam e simulando comportamentos como os incitados por essas figuras, os quais ajudavam a compor suas feminilidades. Em suas observações declara acerca de um caso observado:

Manifestar forças, ter poder e ser líder não anulam a meiguice e a doçura de Patrícia. Tal como *As Meninas Super Poderosas*, ela lida com os atributos de poder, força e liderança à sua maneira de ser menina, lugar social do qual Patrícia em momento algum se afasta. (SALGADO, 2005, p.221)

Nas atividades livres, além dessa separação entre os grupos de meninas e de meninos, também percebemos uma grande diferença referente aos conteúdos de suas brincadeiras. Apesar de confirmado na pesquisa exploratória que ambos, meninos e meninas, assistem aos desenhos animados de heróis e heroínas, entretanto, da mesma forma que Wajskop, verificamos apenas meninos brincando de super heróis, através de simulações de perseguições e lutas. Aliás, esta constituía de fato a atividade livre mais recorrente entre eles, além de trocas de cartas de heróis e brincadeira de bola. As meninas, em sua maioria, costumavam brincar em áreas mais restritas, ocupando menos espaço, porém faziam uso de uma quantidade maior de brinquedos, como elástico, bonecas e álbuns de figurinhas como os das *Princesas da Disney* e das *Rebeldes*, entre outros produtos divulgados pela mídia. Levar brinquedos era permitido exclusivamente nas sextas-feiras, no entanto isso não

era muito respeitado, inclusive observamos que mesmo neste dia da semana a quantidade de brinquedos levados pelas crianças se mantinha na mesma frequência que nos outros dias.

Em linhas gerais, diante da observação da maneira como meninos e meninas interagem e distribuem tarefas entre si em seus momentos livres e de descontração, notamos uma enorme diferença em relação à lógica que rege cada desses universos infantis masculinos e femininos, o que faz com que a experiência de meninos e meninas na infância seja consideravelmente diferente. O que observamos no universo masculino foi uma exigência velada para que o menino se afirme constantemente em direção a tornar-se “homem de verdade” e para isso consolida-se como necessário um intensivo esforço performático, para usar a noção de Judith Butler. Não obstante, para que existam esses homens é porque presume-se o contraponto do “homem fracassado”, cuja conotação é bastante negativa: aquele que não consegue atingir sua “masculinidade plena” é tido como fraco, homossexual em sua forma pejorativa, passivo, etc. Nesta direção, a afirmação da virilidade deve ser constantemente afirmada para não correr o risco de “regressar” à feminilidade, já aparentemente dada.

#### **5.4 Brincadeira e Imaginação: Metodologia e Envolvimento – 2a Parte**

Após uma primeira experiência calcada na observação participante no interior do cotidiano escolar das crianças da primeira série, partimos para a segunda etapa na qual a pesquisa adota uma postura mais intervencionista na busca de significados acerca da participação das personagens de desenho animado na vida dessas crianças. Nosso propósito aqui consistiu na busca de compreensão, com base na interação, na resignificação e na identificação, da forma como heróis e heroínas eram vivenciados por meninos e meninas e para atingir esse objetivo utilizamos de inúmeras estratégias metodológicas, tomando o lúdico como vetor para o estabelecimento de um contato mais intensivo com as crianças. Essas atividades dirigidas foram realizadas nas aulas de artes, ocorridas duas vezes na semana, com duração de uma hora e esporadicamente em outro período, o da manhã, a convite da pesquisadora, no laboratório de artes da própria escola, em parceria com o então coordenador-professor Márcio.

A fim de estabelecer um vínculo e um frutífero diálogo junto às crianças, uma série de atividades foram desenvolvidas com o intuito de favorecer o estabelecimento de um ambiente em que as disparidades e diferenças sociais entre nós, adultos, e elas, crianças, pudessem ao menos ser amenizadas. Na busca por esse encontro, por essa via ou elo de comunicação, o elemento-chave consistiu em propiciar situações em que as crianças pudessem se expressar “à sua maneira”, na forma com que mais se sentissem à vontade a fim de que seu pensamento e imaginação pudesse “fluir ao sabor do vento”. A partir de uma perspectiva sócio-cultural que procura “estudar a infância pelos seus próprios méritos” (QVORTRUP, 1999), nossa preocupação recaiu sobre os modos de expressão e suas produções culturais, na medida em que a pesquisa teve como preocupação adotar o ponto de vista das crianças, isto é, mergulhar e compartilhar de sua cultura.

Enquanto nos capítulos anteriores a atenção recaiu para as produções e os discursos sobre as crianças,

produzidos pelos adultos, neste momento focaremos a criança falando sobre si mesma e em relação com seus pares, pois ela reformula os significados adquiridos por meio das mídias, através de contínuos e incessantes atos de produção de sentido (HODGE & TRIPP, 1986). Apesar de considerar o caráter intervencionista da presença da pesquisadora, ainda assim é possível desvelar através da interlocução com as crianças, muitos dos pontos de vista, visões de mundo, diferenças de gênero e a presença das mídias e de seus conteúdos em suas falas, em suas representações e outros tipos de produção cultural que mesmo impregnadas pelo universo adulto, revelaram-se também bastante marcadas culturalmente pelo lúdico e pela fantasia.

#### **5.4.1 Desenho Animado no Cotidiano Familiar: A Mediação Adulta**

Muitas pesquisas já realizadas sobre a relação da criança com o desenho animado (como as de FERNANDES, 2004, SEITER, 1999, KLINE, 1993), apontam que muitas vezes a preferência por determinados desenhos animados tem a ver com a afirmativa da identidade masculina e feminina, de acordo com endereçamento à menina ou ao menino. De todo modo, a mídia vem cada vez mais, desde a década de 1980 como vimos no capítulo 2, endossando essas diferenças e talvez tenha contribuído enormemente no reforço da segregação entre os gêneros, se especializando em temáticas voltadas para eles ou para elas. Nosso levantamento das preferências dos desenhos animados apontam o campeão de audiência das meninas *As Meninas Super Poderosas* e *Três Espiões Demais*, e entre os meninos constatamos o desenho do *Homem Aranha* (ver tabela 1). No entanto, conforme a convivência com as crianças, percebemos que tanto eles quanto elas conheciam razoavelmente os enredos, personagens e narrativas de um e de outro, o que nos faz concluir que embora não assumam declaradamente, tudo indica que elas assistem aos desenhos remetidos ao “gênero oposto”.

No entanto, houve ao mesmo tempo destaque a um desenho referenciado pelos dois grupos: *Bob Esponja*. Acreditamos que isto seja resultado de uma tradição já instaurada por desenhos com protagonistas não-humanos, pequenos e “levados” como seus antecedentes *Pica-pau* e *Pernalonga*, cuja admiração revela-se decorrente de características como apontadas pelas próprias crianças: ser “engraçado”, “divertido”, “sapeca” e “maluco” (FISCHER, 1993, p.59, PACHECO, 1985). A preferência por esse tipo de desenho não costuma ser censurada nem entre meninos nem entre meninas, mesmo ele tendo um protagonista masculino. O mesmo provavelmente não aconteceria caso a protagonista fosse feminina, nos baseando na reação dos responsáveis diante da possibilidade de seus filhos apenas participarem da pesquisa tematizada por heroínas já citada, com risco de ferir a masculinidade que estaria - “constantemente necessitando” - de afirmação no caso dos meninos.

Destacamos portanto a importância da mediação adulta, que devido ao seu papel de autoridade e promulgadora de expectativas quanto a determinados padrões de conduta e gênero acaba por contribuir, restringir e impor opiniões e comportamentos considerados adequados para meninos e meninas. No entanto,

apesar de os responsáveis terem procurado se mostrar conhecedores dos gostos e perfis de seus filhos/as, a pesquisa revelou que há disparidades em relação a alguns aspectos, como em relação às preferências pelos desenhos animados. Através de uma questão, enviada num questionário por meio da agenda das crianças (ver apêndice; protocolo 4), solicitando que fossem indicados três entre os desenhos das preferências das crianças, o campeão foi o aclamado *Bob Esponja*, com a mesma quantidade de onze indicações tanto entre as crianças quanto entre o que os adultos julgavam ser o preferido entre elas, sendo o único a aparecer referenciado de forma equilibrada entre meninos e meninas. Houve somente quatro menções pelos pais ou responsáveis a desenhos de heroínas – somente uma de um/a responsável por menino – e enquanto que nas indicações das crianças estas apareceram citadas em quinze casos – somente dois por meninos. O que acabou por sinalizar que os adultos desconheciam, não se lembravam ou pouco davam importância a esses desenhos com protagonistas femininas, de certo modo um tanto inovadores, como vimos no capítulo anterior.

Os desenhos mais apontados<sup>134</sup> entre as preferências das crianças foram aqueles exibidos na televisão aberta, ressaltando a popularidade que seu alcance ainda estabelecia mesmo com a presença dos canais pagos, esses últimos presentes na metade dos lares pesquisados. Embora a segmentação tenha se mostrado como tendência, modificando substancialmente a estrutura televisiva em nosso país, onde a seleção da audiência passa a conjugar desde a década de 1990 vantagens estratégicas (BOLAÑO & BARROS, 2005), a televisão aberta configura-se como predominante na emissão dos programas infantis. A partir dela, assistimos a uma disseminação das imagens aí promovidas para uma multiplicidade de meios e telas. Do ponto de vista dos desenhos animados, conforme constatamos nessa e a partir de outras pesquisas realizadas em nosso país, reiteramos: o meio televisivo aberto continua ainda hoje sendo o grande centralizador, devido a sua importância na articulação publicitária e mercadológica.

**TABELA 1 - Desenhos preferidos na opinião das crianças e sobre o que os adultos- responsáveis acreditam ser preferidos pelas crianças.**

Desenhos preferidos: questão múltipla e livre	Indicações das crianças		Indicações das(os) responsáveis	
	Meninos	Meninas	Pais de Meninos	Pais de Meninas
<b>Bob Esponja</b> (TV Xuxa, Globo e TV paga)	5	6	6	5
Power Ranger (TV Xuxa, Globo)	4	4	2	1
<b>Batman</b> (Bom Dia e Cia, SBT)	2	0	1	0
<b>Homem Aranha</b> (TV Xuxa, Globo)	7	1	6	0
<b>Três Espiãs</b> (TV Xuxa, Globo e TV paga)	1	5	0	3
<b>Meninas Super Poderosas</b> (Bom Dia e Cia)	0	6	0	0
<b>O Clube das Winx</b> (Bom Dia e Cia, SBT)	1	3	1	0
Lazy Town (Bom Dia e Cia, SBT)	1	2	0	0
Ursinhos Carinhosos (TV paga)	2	1	0	0
Tom & Jerry (Bom Dia e Cia, SBT)	2	0	2	1
Turma do Bairro (TV paga)	2	2	0	0
Avatar (TV Xuxa, Globo)	0	3	1	0
Desenhos de DVD	1	3	0	0
Não soube responder	0	0	2	3
Outros (somente uma indicação)*	5	7	11	7

\* A grande variedade de citações fornecidas pelos (as) responsáveis recaem sobre os nomes dos programas ou canais, como *Sítio do Pica-Pau Amarelo*

<sup>134</sup> Houve uma relação direta de referência aos desenhos exibidos no momento da pesquisa nas falas e brincadeiras das crianças, os quais não foram mais retomados a partir do momento em que foram substituídos, é o caso das séries *Beth Atômica* e *Danny Fanthom*, da TV Xuxa, que deixaram de estar presentes na grade da emissora a partir do mês de abril, sendo que a pesquisa se estendeu por durante todo o primeiro semestre de 2007.

Fizemos um levantamento acerca dos materiais escolares das crianças, de caráter meramente ilustrativo, a fim de que daí pudéssemos extrair algumas pistas que enriquecessem a pesquisa sobre a relação das crianças com heróis e heroínas de desenho animado. Notou-se que muitos desses objetos eram tematizados por “marcas” de personagens conhecidas tanto pelos programas infantis quanto por serem exclusivamente temas de brinquedos, roupas ou outros acessórios, como, no caso dos meninos, os carrinhos da *HotWheels*, esses aparecendo em cinco de um total de vinte e nove mochilas. Para as meninas destacamos *Moranginho* e *Hello Kitty*, ambas totalizando seis. Entretanto, a promoção dessas marcas eram veiculadas nos intervalos comerciais dos programas infantis, o que endossa a centralidade da TV para a produção cultural infantil, mesmo que não fossem diretamente exibidos nas narrativas dos desenhos animados. Do total, houveram dezessete referências a desenhos animados exibidos na televisão, como *Homem Aranha* (3), *Meninas Super Poderosas* (2), *Piu-Piu* (2) e *Batman* (2).

Fischer (1993), ao indagar sobre que aspectos seduzem tanto as crianças, percebeu que não são somente as tramas dos desenhos as responsáveis pela constituição do significado, mas também uma nova estética envolvendo o jogo de luzes e cores, os planos, a trilha sonora, o ritmo e a perspectiva da imagem que projeta o olhar das personagens, as quais inseridas nos contextos cotidianos das crianças despertam sentimentos de compartilhamento de significados.

Como crianças esses significados culturais oriundos dos conteúdos midiáticos apresentam uma conotação especial. Povoando seus universos imaginários, os conteúdos televisivos ajudam a dar forma a uma cultura definida como infantil, em contraposição ao universo adulto. Nesse sentido, muitos autores apontam para o novo lugar da criança, como produtora de sentidos e saberes, não mais tão dependente dos mais velhos como principal fonte de disseminação de conhecimentos e significados, conforme nos levam a pensar autores como Perrotti (1990), Jobim e Souza (2001), Ribes (2002), Salgado (2005) e Corsaro (2005). Por outro lado, segundo Hodge e Tripp (1986) como uma cultura que aos olhos das crianças se conjuga com uma certa autonomia, constatamos que a família, apesar de se sentir impotente, exerce uma importante contribuição na determinação dos significados da TV .

Embora haja uma fatia considerável de adultos que se identificam com as temáticas infantis como vimos, antes gostaríamos de chamar a atenção para a marginalidade com que esses programas e temáticas são, em sua maioria, desdenhados pelos adultos. No questionário aplicado aos pais, constatamos que a maioria deles, isto é, dezoito de um total de vinte e seis que responderam, afirmaram considerar os desenhos animados “negativos”, por serem “violentos” (14), “não instrutivos” (2) ou “consumistas” (2). No entanto, quando indagados/as se “gostavam de desenhos animados”, vinte e um responderam que sim, apontando sobretudo aos desenhos animados que já eram veiculados na época em que eram crianças como: *Tom & Jerry*, *Pica-Pau*, *Pernalonga* e *Caverna do Dragão*, estes portanto considerados pelos adultos como de melhor qualidade que os desenhos atuais.

Voltando à sistematização da tabela 1, podemos ver a disparidade revelada pelo fosso entre os mundos

infantil e adulto. Muitas vezes, os pais ou responsáveis só detêm conhecimento sobre o que se passa no imaginário infantil permeado pelas mídias quando acionados para adquirirem produtos e brinquedos dos desenhos, o que amplia o sentimento negativo em relação aos mesmos, vistos como estimuladores do consumo, como foi apontado por alguns delas/es. Isso também pôde ser comprovado na confusão existente entre algumas marcas de brinquedos, como *HotWheels*, sendo referenciada três vezes como um desenho animado visto pelas crianças.

Segundo ainda o questionário, no entanto foi verificado que nenhum profbe as crianças de assistirem a esse tipo de programa. Mesmo assim, quando indagados sobre qual sua opinião a respeito deste gênero ficcional, numa formulação aberta, houve catorze menções a violência contra nove que consideraram os desenhos de hoje bastante educativos. O curioso foi que a crítica relacionada aos conteúdos violentos – atribuídos às séries de heróis - recaíram em sua maioria sobre o que os meninos assistiam, como se as meninas naturalmente não se interessassem ou não tivessem contato com esse tipo de conteúdo, mencionado somente por três responsáveis nesse grupo.

No geral, podemos afirmar que a família apresentou um certo desconhecimento daquilo que era assistido pelas crianças: apesar dos/as responsáveis terem apontado de modo correlato os programas assistidos pelos filhos, como *Tv Xuxa* e *Bom Dia e Cia*, poucos souberam especificar o nome dos desenhos animados, e ainda menos souberam dizer sobre o que tratavam – salvo o desenho do *Bob Esponja* - enquanto que nas referências das crianças apareceram mais de catorze menções diferentes a desenhos distintos.

Além disso, tanto os adultos quanto as crianças afirmaram, em sua maioria, que assistiam a esses programas sozinhos ou no máximo na companhia de outras crianças, geralmente também da família. A presença de adultos no momento em que assistiam aos programas apareceu relacionada somente em casos esporádicos, consolidando um total de nove ocorrências. A respeito do diálogo estabelecido com seus filhos ou dependentes, treze afirmaram conversar sobre os conteúdos vistos na televisão, onde se destacaram os assuntos relacionados a violência (7), sexo (2), novela (2) e futebol (2). Chamou a atenção o fato de sete adultos afirmarem nunca terem questionado ou se interessado pelos programas vistos pelas crianças.

O fosso entre o mundo dos mais velhos e o infantil revela-se com prejuízo para esse segundo grupo, pois verifica-se que os mais novos acompanham e assistem aos temas considerados adultos. Essa desvalorização da cultura infantil não configura-se como algo novo, próprio de nossos tempos, Benjamin (1984) já apontava, em seus relatos de infância vividos no início do século XX, em Berlim, para o conceito de experiência usado pelos mais velhos com a conotação da sabedoria convertida em superioridade, oriunda do acúmulo da experiência, então usada para desqualificar a experiência infantil. Nessa direção, tudo aquilo que se refere ao universo infantil é normalmente visto como algo menor, presumivelmente, sem validade e importância.

A criança reconhece a marginalidade de seu mundo, cuja validade e afirmação perante o quadro mais geral da sociedade encontra seu lugar pela via do lúdico, do imaginário, da fantasia e do faz-de-conta, onde muitas vezes os adultos também procurarem refúgio. Como um mundo à parte, de mentirinha, sua verdade e,

portanto, a identidade que aí pode ser figurada segue outra lógica daquela que rege o mundo adulto, racional e centrado na reflexividade (GIDDENS, 1991, WEBER, 1991). Sua verdade, seu sentido, muitas vezes localiza-se nas brincadeiras, em seus jogos de realidade, contudo como prática social, encontra-se sujeitos à aprovação de seus pares os quais são sobretudo orientados pelo fascínio das imagens que tematizam, elementos que no conjunto irão compor suas identidades. São essas lógicas que têm validade para elas, de modo que o que importa é impressionar aqueles/as que fazem parte de sua comunidade interpretativa, ocasião em que o adulto é tomado como aquele que não sabe, sendo assim invertida a posição dos que sabem e dos que não sabem.

[...]a criança precisa dominar as competências semióticas exigidas para se inserir em um sistema de relações sociais e culturais que alicerçam a cultura do consumo e a sociedade da informação. Para que isso se cumpra, a criança, desde muito cedo, precisa agir como empreendedora, o que significa ter acesso às regras do jogo, dominá-las e utilizá-las de modo competente, em busca de poder. (JOBIM & SOUZA, 2005, p. 6)

Esse fosso entre o adulto e a criança, por um lado é resultante da típica postura de falta de interesse frente aos códigos que regem o universo infantil pelos motivos já explicitados. Por outro lado, esse imaginário serve para reforçar as identidades infantis, como possibilidade de se diferenciarem, vangloriando-se de sua capacidade de criar e inventar mundos novos, concorrentes e mais atraentes. Para as crianças, seus mundos imaginários, sob forte influência dos desenhos animados, muitas vezes são “levados mais a sério” por elas do que seus mundos reais. Meninos e meninas utilizam os emblemas infantis em seus objetos e vestimentas como símbolos de suas “identidades imaginárias”, porém bastante válidas no interior de seus meios sociais.

Por isso, vemos a brincadeira como lugar estratégico para apreendermos o imaginário infantil. A cultura lúdica é entendida como um conjunto de regras e significações próprias de um jogo, no qual o jogador adquire e domina seu contexto.

A cultura lúdica produz uma realidade diferente daquela da vida cotidiana. Não é um bloco monolítico mas um conjunto vivo, e diversifica-se segundo critérios de acordo com a cultura em que a criança está inserida, em função dos hábitos de jogo, dos indivíduos e dos grupos, dos meios sociais, da idade, do sexo e também das condições climáticas espaciais. [...]A cultura lúdica também é produzida por um duplo movimento, interno e externo. A criança constrói sua cultura brincando, e o conjunto de suas experiências lúdicas vão-se acumulando, constituindo sua cultura lúdica (FANTIN, 2000, p. 38)

As regras desse jogo particular são ditadas pelo mundo das mídias, principalmente dos desenhos animados, os quais, devido ao seu caráter de consumo tendem a primar pelo maior envolvimento de seus consumidores, desenvolvendo estratégias que incitam à coleção de seus produtos. *Pokémon*, *Yu-Gi-Oh*, *Barbie* e *Pônei* constituem linhas que promovem o/a colecionador/a a fã. Nesse sentido, queremos exaltar o papel da lógica de consumo no interior da cultura lúdica infantil, sendo atravessada pelas mídias. Apesar de esse ser um mundo reconhecido pelo seu aspecto de irrealidade, nos arriscamos até a atribuir o caráter de liminaridade, devido ao fato das regras que regem o mundo real serem suspensas em prol de uma outra lógica ligada a elementos fantásticos, criaturas irrealis e poderes especiais. Nossa atenção recai aqui na maneira como os

mundos das personagens de desenho animado participam nos cotidianos e nas identidades infantis. No tocante a essa relação entre cultura infantil e mídia, retomamos as conclusões de Salgado (2005) referentes à maneira como heróis e heroínas de desenho animado são vivenciados cotidianamente pelas crianças:

Treinos, competências, expertises, sabedoria, autonomia e empreendimento são ingredientes indispensáveis para a composição de um herói, ainda criança, nos *cartoons*, mangás, animes e na vida. Cada vez mais próximas e semelhantes, as crianças do mundo real aprendem com as do mundo midiático que, para ser herói, não é necessário ter sido agraciado desde o nascimento, por poderes sobrenaturais ou mágicos. Tornar-se herói significa pôr em prática um poder que não mais advém de uma varinha de condão ou de um planeta iluminado por *criptonitas*, mas assume um caráter pragmático, cujos efeitos práticos concretizam-se mediante atitudes que expressam obstinação e esforço próprio. (p. 232)

A identificação com essas personagens parece tornar-se mais “real” a partir do momento em que propiciado às crianças vivenciarem elementos desses mundos, ainda que em forma de brinquedos e produtos, de maneira que estes ajudam a compor suas identidades reais. Esses universos fictícios, como parte de uma cultura infantil compartilhada e seguindo critérios de caráter subjetivo como empatia, sedução e admiração, são muitas vezes encarados pelas crianças como parte constitutiva em pé de igualdade com outros aspectos relacionados a suas identidades reais, como de estudante, filho/a e criança. Isto é, a cultura infantil é povoada pelas imagens dos desenhos que acabam por atravessar suas subjetividades nas mais diversas situações cotidianas, muitas vezes sendo o vetor para a construção de sentidos para suas práticas cotidianas.

#### **5.4.2 Hábitos Televisivos e Desenho Animado**

Após o levantamento geral das preferências infantis, foi realizada uma entrevista dirigida com as trinta crianças da primeira série do EDA (Escola de Aplicação do Instituto) onde foram indagadas a respeito dos programas que mais gostavam de ver na televisão. Das respostas que poderiam ser múltiplas, vinte e duas crianças das trinta crianças citaram o desenho animado entre suas preferências e 9 apontaram o programa da *TV Xuxa* que também continha como principal atrativo de sua grade esse mesmo gênero narrativo. Esse dado parece indicar a presença marcante da apresentadora. Embora bastante assistido também, devido às citações aos desenhos que eram aí exibidos, o programa do SBT foi lembrado mais pelos desenhos animados de sua grade do que por seus apresentadores, Yudi e Priscilla, duas crianças com cerca de dez anos de idade. No quadro geral, o campeão de preferências constituiu realmente o gênero desenho animado e em terceiro lugar apareceram as novelas, com sete indicações, assistidas na companhia dos familiares à noite. Isso nos leva a pensar que quando as crianças constatarem a autonomia para escolher livremente ao que queriam assistir, o desenho parece predominar, sendo a telenovela ou outros programas vistos na companhia de adultos.

Dada a autonomia de escolha dos programas assistidos, a pesquisa revelou ainda que nove meninos

possuíam uma televisão para seu uso exclusivo, o que não foi verificado nenhuma vez com as meninas. Outro dado demonstra que apenas seis crianças brincavam habitualmente sozinhas, verificou-se que a maior parte convivía cotidianamente com irmãos, parentes ou amigos do bairro, revelando um forte indicativo de que além de terem companhia para assistirem aos seus programas preferidos, podiam contar com parcerias também para suas brincadeiras.

Entre os programas favoritos citados pelas crianças, também referenciados nesta mesma entrevista, destacaram-se: a novela (7) e filmes (4). As outras menções foram bem variadas, como futebol (1), Jornal Nacional (1), programas humorísticos (2), etc. Dentre os canais televisivos que se destacaram no imaginário dessas crianças, o campeão em referências foi a rede Globo (12), a única a ser lembrada mais pelo nome do que pelo número de seu canal. O SBT, apesar de ser lembrado por seus desenhos exibidos, teve seu nome pronunciado apenas quatro vezes, duas pela sigla e duas pela menção ao canal “6”. As crianças referiram-se em sua maioria para os números em que acessavam essas emissoras, como canal “2” (1), canal “4” - Record(6), canal “45” (3), canal “44” (2) etc. Isso levantou a questão do uso do controle remoto pelas crianças, sinalizando que elas mudam de canal de acordo com critérios bem-definidos dado o domínio do fluxo das programações que mais gostavam de assistir. Nesse sentido, elas tendem a manipular o controle remoto com muita propriedade, de modo a exercerem o controle sobre o fluxo da narrativa da TV, mudando de canal de acordo com aquilo com que mais lhe atraía construindo sua própria narrativa através dessa interação. Esse constitui um reflexo das mudanças na organização de nosso cotidiano desencadeadas pelas tecnologias nas últimas décadas, onde o meio televisivo é um dos que mais tem se destacado no contexto cotidiano da maioria dos lares de nosso país. (MARTIN-BARBERO, 2001, OROZCO, 2001).

Em relação à TV por assinatura, tanto as informações fornecidas pelos pais (14) quanto aquelas das crianças (13) praticamente coincidiram. Um número bastante razoável, levando-se em conta que a escola costuma atender crianças de baixa renda, de modo que esses dados nos surpreenderam. Não obstante, ainda que cerca de metade dos lares desfrutem de um leque de opções maior, nesse sentido, verificamos nas falas de ambos os grupos, a preferência pelos programas da TV aberta, sobretudo os desenhos animados, mesmo entre essas crianças com acesso a canais como Cartoon, Nick e Boomerang, especializados na exibição de programas infantis.

A prática de assistir a televisão apareceu entre as principais atividades das crianças no dia-a-dia. Indagadas sobre o que costumavam fazer em seu cotidiano, todas elas incluíram assistir aos desenhos na parte da manhã, onde predominaram os principais canais da TV aberta, Globo e SBT, com sua programação infantil. Como já assinalado, disseram costumar ver sozinhas ou no máximo na companhia de outras crianças. Além disso, os domínios da TV, como vimos, vão além de sua exibição, promovendo mercadorias e produtos entre as crianças, os quais foram levantados, através da questão “O que é que você tem em sua casa que você mais gosta?”. As crianças mencionaram em sua maioria brinquedos, objetos e artigos de vestuário, principalmente tênis e, entre suas respostas as referências a desenhos que foram mais mencionados se seguem: entre os

meninos produtos da linha *Batman* (4), *Homem Aranha* (5) e *Super Homem* (4) e entre as meninas foram *Hello Kitty* (7), *Meninas Super Poderosas* (4) e *Barbie* (4). Entre as vinte e três personagens de desenho animado, as únicas que foram referidas de forma mista, entre meninos e meninas foram os produtos da linha *Bob Esponja* (2 meninos e 2 meninas) e *Turma da Mônica* (2 meninas e 1 menino). Lembramos que o primeiro configura-se como o desenho de maior audiência nos dois grupos (ver tabela 1).

### 5.4.3 Interações, Brincadeiras, Uso do Vídeo e Desenho animado

#### a) Aspectos Gerais

Para verificar o comportamento das crianças frente às representações femininas e masculinas em suas brincadeiras, foram sugeridas atividades em que elas deveriam ora encenar heróis e heroínas para serem filmados<sup>135</sup> ora simplesmente apresentar “programas de TV” de forma livre com bonecos, brinquedos, etc. Esses exercícios foram desenvolvidos a fim de perceber em seus discursos as noções da linguagem audiovisual e verificar a presença dessas personagens em suas tramas cotidianas, como importantes diferenciais de gênero. Apesar de nem todas as crianças terem aceitado participar, de algumas não estarem presentes no momento de sua realização ou se sentirem intimidadas tanto pela presença da câmera quanto diante da pesquisadora as imagens registradas revelaram dados oportunos acerca de suas noções sobre as narrativas dirigidas para mídias, no momento em que encarnavam o papel de produtoras e atrizes. Para propiciar um envolvimento ainda maior, foram colocadas à disposição nas diferentes atividades máscaras, brinquedos, panos, roupas, fantasias, bonecos, massinhas, material para confecção de cenários e desenhos.

O que se verificou foi uma diferença marcante na atuação dos meninos em relação às meninas e vice-versa. Baseando-se no caráter qualitativo da pesquisa, foi primeiramente constatada uma tendência naturalizada de separar o grupo entre os gêneros tal como observamos em seus cotidianos escolares. Enquanto os grupos de meninos insistiam em encenações de “lutinhas” de super heróis, as meninas incluíam em suas tramas mais sentimentalismos, como uniões e separações, lições de moral, enfim, temáticas mais romantizadas, tendo como pano de fundo o cenário doméstico, e ainda demoravam mais para entrarem num acordo junto ao grupo. Quando estabeleciam uma relação mais identificatória com as personagens colocadas em cena, suas histórias mais raramente giravam em torno de um conflito central ou de uma ação, desenrolando-se dentro de uma ordem externa voltada à atuação performática das personagens inventadas ou incorporadas. Apareceu uma resistência muito maior por parte das meninas em representar bruxas ou vilãs do que entre os meninos, que necessariamente incluíam um inimigo em suas brincadeiras de heróis. Inclusive, tudo indica que o

---

<sup>135</sup>A respeito do uso da câmera todo um cuidado foi tomado para sua inserção, através de um preparo estratégico voltado para que as crianças se sentissem o máximo possível à vontade e familiarizadas diante do equipamento, com manuseio prévio e pequenas oficinas de filmagens. A descontração surgiu em muitos momentos, apoiada em seu caráter lúdico, permitindo que muitas dessas pequenas interlocutoras pudessem se expressar performaticamente. Apesar da complexidade de seu uso, não é o objetivo deste artigo desenvolver reflexões a fundo a esse respeito, mesmo reconhecendo que há uma série de implicações desencadeadas pelo seu uso.

envolvimento subjetivo dos meninos com essas personagens se dê de forma diferente das meninas e eles normalmente não hesitam em trocar os papéis de herói ou vilão no meio da brincadeira, como veremos a seguir.

Numa das primeiras atividades, pedimos que as crianças brincassem em grupos organizados por elas com a condição de eles serem baseados em histórias que viam nos desenhos animados. Elas se distribuíram em cinco grupos, três entre meninas e dois só com meninos. Observou-se que estes normalmente escolhiam os super heróis famosos, como *Batman*, *Homem-Aranha* e *Super-Homem* e as meninas preferiram em sua maioria as princesas representadas pelas figuras do Walt Disney, como *Pequena-Sereia*, *Branca de Neve* e *Bela Adormecida*, ou optavam em ser a *Barbie*, encontrada em desenho animado em versões de princesa ou fada. Neste registro as super-heroínas foram mencionadas somente uma vez pelo grupo das meninas, com *As Três Espiãs Demais*.

Neste e nos demais exercícios, bastante recorrente também foi uma situação: antes de “estar valendo”, ou seja, nos momentos que antecediam a brincadeira entre as crianças, em sua fase de preparo, acordo e atribuição de papéis, os meninos costumavam desenvolver discursivamente toda uma trama complexa, cheia de perseguições, estratégias de ação, poderes, golpes, fugas, vingança, esconderijos, entre outros elementos, inventados coletivamente e bastante inspirados nas séries vistas nas mídias. Entretanto, em seu desenrolar, notava-se simulações de luta aparentemente caóticas, com socos, pontapés e tiros, além da presença marcante dos efeitos onomatopéicos de cada ação o que para um olhar desatento parecia acontecer de forma desordenada e improvisada. Na verdade foi constatado que essas práticas apareciam envoltas de significados para eles, de forma mais ou menos consensual e dentro do esperado nas brincadeiras. Tal complexidade narrativa é similar à que pode ser observada nos desenhos animados de super heróis, sobretudo, nos japoneses, onde a velocidade, a rápida mudança de planos, a ação, as cores e luzes criam esse efeito “psicodélico” ao estilo vídeo-clipe.

Preocupada com as referências que recaíam sobre as imagens dos heróis e das heroínas, foram compostos os seguintes quadros gerais, lembrando que as escolhas foram múltiplas e baseando-se em cinco diferentes atividades desenvolvidas, assinaladas no quadro. Primeiramente, foram mencionados os seguintes heróis masculinos:

**TABELA 2 – Indicações de heróis de desenho animado**

HERÓIS	Entrevistas		Indicados adultos		Filmagem livre		Filmagem heróis		Atividade máscaras	
	Meninos	meninas	Meninos	Meninas	meninos	meninas	meninos	meninas	meninos	meninas
<b>HomemAranha</b>	10	5	9	0	1	0	1	0	5	0
<b>Super-Homem</b>	8	3	5	0	0	0	1	0	2	0
<b>Batman</b>	10	10	5	0	1	0	0	0	4	0
Power Ranger	3	2	0	0	2	0	2	0	-	-
Homem Flecha	5	0	0	0	0	0	0	0	1	-
Avatar	0	3	0	0	0	0	0	0	-	-
Lanterna Verde	1	0	0	0	0	0	0	0	-	-
Japônês (anime)	0	0	2	2	1	0	2	0	-	-
Outros	2	2	0	1	0	0	3	0	1	0
Inventados	-	-	-	-	4	2	-	-	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>39</b>	<b>25</b>	<b>21</b>	<b>3</b>	<b>9</b>	<b>2</b>	<b>9</b>	<b>0</b>	<b>13</b>	<b>0</b>

Na tentativa de quantificar essas referências, as quais apareceram muitas vezes nas brincadeiras das crianças de forma bastante adaptada e modificada, revelou-se uma preocupação em pontuar a relevância dessas personagens em seus imaginários, os quais ao constituírem seus repertórios, acabaram servindo de base para suas leituras de mundo e, conseqüentemente, fornecendo fortes elementos identitários, com destaque para aqueles definidores de gênero. Segundo Morin (1972), é através das “trocas mentais de projeção e identificação polarizadas nos símbolos, mitos e imagens da cultura como nas personalidades míticas ou reais que encarnam os valores”(p. 17) e que a cultura enquanto um corpo complexo de normas, símbolos, mitos e imagens participam da vida do indivíduo, em sua intimidade, estruturando seus instintos e orientando suas emoções.

Neste sentido, percebeu-se que no caso dos meninos incorporar imaginariamente essas personagens heróis remetia-lhes a uma outra forma de vivenciarem sua subjetividade, marcada pelo lúdico, no sentido de jogo de que fala Huizinga (1996). O famoso trio: *Homem-Aranha*, *Super-Homem* e *Batman* constituiu presença marcante. Na atividade de filmagem, estes foram bastante vivenciados em suas brincadeiras, onde todos os meninos tinham consensualmente conhecimento sobre suas características e universos, embora não resistissem em inovar, re-inventar e adaptar de acordo com seus gostos. Pode-se afirmar que o grau de importância dos três é semelhante, talvez devido ao peso que esses definitivamente estabeleceram no imaginário da cultura de massa, desde os quadrinhos da década de 1940 (GUEDES, 2004).

Esse mesmo consenso não foi observado no caso das referências às heroínas. Sua visibilidade ainda é bem menor, até mesmo os pais tiveram muita dificuldade em lembrar-se delas – muitos deixaram essa questão em branco. Ao serem solicitados/as a elencá-las, frequentemente o primeiro mecanismo da memória acionado era a tentativa de identificar a variante feminina para os super heróis já consagrados. Por esse motivo as mais citadas foram aquelas que aparecem nos mesmos desenhos animados dos heróis famosos: *Mulher-Gato* (*Batman*), *Mulher-Gavião* (*Liga da Justiça*) e *Mulher-Maravilha*. Esta última foi a mais referenciada, mas não considerada para a análise mais minuciosa devido ao fato de seu desenho não ser exibido na televisão aberta no

momento desta pesquisa<sup>136</sup>, o mesmo ocorre com a *Mulher-Gavião*. Apesar de serem mencionadas pelas crianças, elas não apareciam com a mesma frequência em suas brincadeiras, onde são destacadas as super-heroínas dos desenhos atuais sublinhados. Vale reitarar que nas atividades livres, as princesas ganhavam em expressividade e preferência. Mesmo quando as meninas brincam de heroínas, elas não praticavam as mesmas “lutinhas” que os meninos, normalmente elas exaltavam os poderes de “voar” e “soltar raios” e não simulavam os mesmos efeitos sonoros que eles.

**TABELA 3 – Indicações de Heroínas de desenho animado**

HERÓINAS	Entrevistas		Indicados Adultos		Filmagem livre		Filmagem heróis		Teatro máscaras	
	meninos	meninas	Meninos	meninas	meninos	meninas	meninos	meninas	Meninos	meninas
Mulher-Maravilha	7	3	5	2	1	1	1	1	0	1
<b>SuperPoderosas</b>	8	6	5	4	0	1	1	3	0	2
<b>Três Espiãs</b>	1	8	4	2	0	1	1	2	-	-
Winx	1	2	0	1	0	2	0	1	-	-
Mulher-Gato	4	1	5	0	0	0	0	0	-	-
Mulher-Gavião	8	4	0	0	0	0	2	0	-	-
Princesas e fadas	0	4	0	2	0	6	0	0	0	9
Japonês (anime)	0	1	0	0	0	0	1	0	-	-
Outras	3	3	0	0	0	0	0	0	0	1
Inventadas	-	-	-	-	2	2	-	-		
<b>TOTAL</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>19</b>	<b>11</b>	<b>3</b>	<b>13</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>0</b>	<b>13</b>

Embora a pesquisa junto às crianças tenha mostrado que as meninas brinquem mais de princesas ou de “casinha”, as heroínas apareceram bastante presentes em seus imaginários. Como a representação das protagonistas é bem variada e múltipla, entre fadas, princesas, super-heroínas, feiticeiras e espiãs, os modelos identitários mostraram-se bastante dispersos. As crianças costumam gostar de “brincar” com estes referenciais, construindo e desconstruindo identidades em suas brincadeiras conforme Hall assinalou a despeito das identidades múltiplas e fragmentadas: “à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente” (2000, p. 13). Este fato foi observado mais entre as meninas, enquanto os meninos parecem seguir modelos mais fixos de heróis.

A seguir gostaríamos de esmiuçar um pouco mais nosso procedimento metodológico e lançar mão de um olhar para as brechas, rupturas e performances observadas ainda em nossas atividades junto às crianças.

## **b) Sobre o uso da Câmera**

A utilização da câmera filmadora mediando as atividades desenvolvidas na pesquisa incide sobre dois importantes pontos: primeiro, a possibilidade de rever o material da pesquisa e, segundo, a interação das crianças diante de uma situação de filmagem. Em relação a esse último, mesmo esse procedimento não estando

<sup>136</sup>No SBT, ela aparece nos episódios de *A Liga da Justiça*, mas como dividem cena quatro diferentes heróis, optamos em privilegiar as outras personagens protagonistas.

associado a nenhum projeto de formação voltado à decodificação crítica ou contemplativa da imagem, a filmagem e a gravação neste contexto serviram para endossar a metodologia empregada, a partir do momento em que, sendo uma atividade prazerosa para elas, poderia favorecer, em alguns casos, um maior envolvimento e interesse das crianças. Dentro desse objetivo, buscamos como atividade introdutória permitir o contato das crianças com o equipamento, manipular e filmar seus colegas, a fim de que pudesse ser instaurada uma aura familiar ante a presença da câmera . É claro que tudo isso só foi realizado após termos recolhido as autorizações dos pais e dos responsáveis permitindo o uso das imagens para fins de pesquisa. (ver apêndice: protocolo 6)

Com o foco na imaginação das crianças, a utilização de recursos como o uso do vídeo, conjugada à produção de desenhos, à dramatização e demais atividades e brincadeiras, consolidou-se de modo bastante favorável para o estabelecimento de um vínculo comunicativo com as crianças- interlocutoras. Nesse aspecto foram viabilizadas situações que implicavam uma maior aproximação com a cultura lúdica infantil devido ao encantamento que o manuseio dessa tecnologia suscitava e, de certa forma, as aproximava do contexto das mídias. Além disso, tal atividade permitiu-lhes experimentar um papel diferente, “do outro lado” da câmera, estando na posição de produtoras.

Do ponto de vista da antropologia, seguindo a orientação de Timothy Asch (s/d) foi realizada antes das filmagens uma prévia em campo, uma familiarização da pesquisadora com as crianças, consolidada na primeira etapa dessa pesquisa. Somente após termos estabelecido um laço de empatia e proximidade, introduzimos a câmera, que por sinal foi muito bem recebida. Apesar de nosso objetivo em relação à produção dessas imagens não consistir na confecção de um filme etnográfico, sendo seu uso de caráter meramente ilustrativo, configura-se como bastante oportuno, ante a metodologia proposta, tecer algumas considerações quanto à utilização desse recurso, como um exercício de reflexividade demandada por seu uso. Uma das importantes contribuições desse equipamento, além do fato de o material servir, em muitos casos, para substituir descrições detalhadas, consiste na possibilidade de rever o trabalho em campo, o qual possibilita observar aspectos antes não percebidos e documentar imagens de uma situação de interação social: “para o antropólogo, o valor do emprego do filme é a capacidade que as imagens e os sons possuem de evocar sentimentos e idéias esquecidas” (idem, p.93).

Todas as atividades permeadas pela filmagem, além de terem propiciado um ambiente prazeroso, exaltando seus contornos lúdicos em oposição às atividades sérias da sala de aula, caracterizaram-se também, do ponto de vista das crianças, como um ambiente de reflexão, na medida em que permitiram um estranhamento do cotidiano, permitindo a elas levarem em conta aspectos referentes a um novo tempo e espaço. Mesmo não se consolidando nos moldes da do vídeo documentário, algumas implicações do uso do vídeo no interior da estratégia metodológica voltada à co-autoria infantil podem ser também consideradas:

Cabe ressaltar que a videogravação não se caracteriza somente como uma rica fonte de coleta de dados, mas fundamentalmente como a condição na qual as crianças poderão ter possibilidades efetivas de construir conhecimentos sobre as práticas sociais e representações, tecidas nas interações com a televisão, expressas na linguagem

audiovisual. Podemos com isto refletir sobre o estranhamento que o uso do vídeo permite. Trata-se de um estranhamento que se refere ao distanciamento em relação ao que, na esfera do cotidiano, se torna hábito, uma conduta que não é julgada pelo pensamento reflexivo. (DUARTE et al, 2002, p.70)

A filmagem, portanto, foi utilizada como mais um recurso dentro da proposta de propiciar um ambiente favorável para que as crianças pudessem se expressar o mais à vontade possível através de uma proposta lúdica. Compreendendo a brincadeira das crianças em seus significados rituais - também podemos levar em conta o uso das filmagens a partir do que Claudine de France (1998) pondera referindo-se às análises dos processos rituais dentro do trabalho etnográfico com documentação em vídeo. Em primeiro lugar, a autora chama a atenção para a importância da escolha metodológica que deve ser feita pelo etnólogo-cineasta para o momento da filmagem, a qual não deve se caracterizar por uma postura de ingenuidade, chamando a atenção para que deve estar atenta às inúmeras inter-relações manifestas no rito, no caso as brincadeiras, e as interferências ocorridas no próprio processo de filmagem. No entanto, o olhar deve ser direcionado ao que ela denomina matéria-viva, a qual é feita de ordem e de desordens, de espetáculos e bastidores (p. 131). Aqui o olhar da/o cineasta-antropóloga/o deve estar voltado para o jogo das aparências e das significações visuais presentes em cada momento: nos gestos, nos preparativos, na teatralidade dos corpos, nos objetos, onde o/a próprio/a pesquisador/a configura-se como parte desse processo ritual.

Com o foco nas diferenças de gênero, nas performances de meninos e meninas e suas leituras e produções de personagens masculinos e femininos, estes constituem os elementos que endossam mais ainda a complexidade e a riqueza dessa metodologia. Levamos em conta suas aceções sobre as personagens femininas e masculinas e, por fim, suas atuações e performances diante da câmera, pontuando cada um desses aspectos. Nosso fio condutor consolidou-se na percepção de meninos e meninas quanto aos seus heróis, onde o próprio processo de filmagem configurou-se também como uma importante mediação pela maneira como as crianças se expressavam.

### **c) Os Desenhos Produzidos Pelas Crianças**

Com a preocupação de lançar mão da percepção das personagens de desenho animado no cotidiano das crianças, ao invés de questionarmos discursivamente sobre suas preferências, como usualmente se faria numa pesquisa que envolvesse adultos, começamos, solicitando que as crianças desenhassem numa folha de papel aquilo que quisessem, já que tal atividade costuma ser encarada como certo entusiasmo e curiosidade, possibilitando um ambiente em que as crianças pudessem discorrer de forma lúdica e criativa sobre aquilo que estavam produzindo. A utilização da produção de desenhos como metodologia de comunicação com a crianças se justifica pela concepção de que suas produções configuram-se de forma narrativa e figurativa. Desse modo têm muito a revelar a partir de um olhar atento e cuidadoso da/o pesquisadora/o, permitindo entrar em consonância com seus universos visuais, já que “os desenhos narram, procuram transmitir uma mensagem.”

(MERÈDIEU, 1999, p. 38). Além do mais, a ampla disseminação de imagens a partir de uma cultura bastante atravessada pelo audiovisual, conferiu um tom particular às produções infantis, onde percebemos que “no momento atual, os estudos sobre o desenho beneficiam-se da contribuição [...] da obra de Piaget, e prosseguem no sentido de uma elucidação dos mecanismos da expressão infantil, expressão que não é mais gráfica e plástica apenas, mas também gestual e musical” (idem, p.2)

Uma vantagem deste recurso é que além de propiciar uma reflexão em relação ao produto final, permite observar no momento de sua confecção as brincadeiras, os diálogos, as trocas efetuadas entre as crianças, já que enquanto desenha, a criança brinca, imagina, inventa, cria e interage, conforme diz Howard Gardner (1999):

Entre os 5 e os 7 anos, a maioria das crianças na nossa sociedade atinge notável expressividade em seus desenhos. [...] Sente-se que a criança está falando diretamente através dos desenhos, que cada linha, contorno e forma transmite tanto sentimentos interiores quanto temas explícitos nos esforços da criança pequena para entender o mundo. (p.117)

Nesta primeira atividade solicitamos que as crianças produzissem um desenho livre, entretanto diante dos infundáveis questionamentos das crianças sobre o que deveria ser feito, pedimos que discorressem sobre qualquer assunto de suas preferências e que depois aqueles que quisessem poderiam “contar” diante da câmera aquilo que haviam produzido. A intenção aqui consistiu tanto no estabelecimento de um caráter desinibidor em relação às produções, a fim de deixar bem claro que nossa proposta não envolvia nenhum critério avaliativo, aos quais algumas crianças por ventura poderiam estar acostumadas, com vistas a reforçar o tom lúdico e livre dessa e das demais atividades.

O desenho, portanto, que fora uma descoberta do bebê, transforma-se numa brincadeira prazerosa e depois em um foco de socialização. Tal situação se configura especialmente na cultura escolar, onde ainda prevaleceria, como padrão do desenho em perspectiva, a partir do olhar de um ponto de vista único. (WIGGERS, 2008, p. 85)

Aqui, além da filmagem de suas produções em forma de desenho, houve um encorajamento para que as crianças manipulassem o equipamento, no caso uma pequena câmera filmadora, pela qual uma criança filmaria a outra, uma mostraria seu desenho, enquanto a outra filmaria, fazendo perguntas, ao lado da pesquisadora. Diante da câmera as crianças foram encorajadas a explicar o que havia sido produzido, qual a intenção de fazer aquele desenho, por que motivo etc. Nesse primeiro contato, apesar de percebermos a euforia das crianças em saberem que seriam filmadas, muitas delas se sentiram inibidas. Além disso, demonstraram muita insegurança e timidez no tanto tocante ao manuseio quanto à exposição de suas produções, como era esperado para um primeiro contato. Uma constatação importante foi a de que quase não apareceram menções a desenhos animados exibidos na televisão, tampouco a conteúdos midiáticos, o que nos levou a pensar sobre a suposta ausência e invisibilidade desses assuntos nos contextos da sala de aula, já que como constatamos na primeira parte da pesquisa, essas temáticas apareciam bastante presentes sim, mas nos momentos livres das crianças.



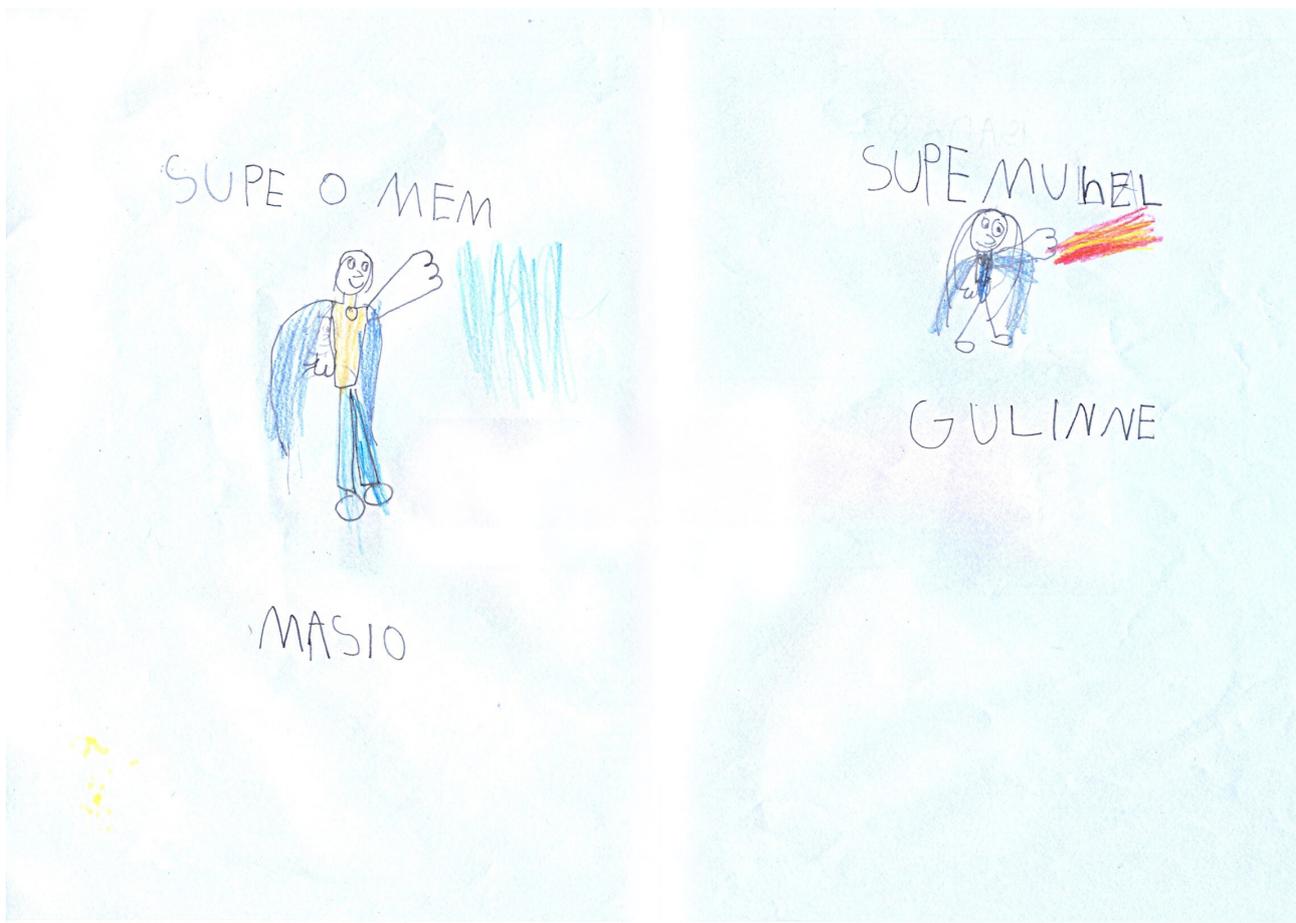
**Ilustração 1: Desenho produzido por Ana Beatriz**

Na mesma linha, uma segunda atividade registrada em vídeo (ver alguns trechos no DVD: 1o. tópico “Desenhando”) proposta na semana seguinte foi distribuir folhas sulfite **em** branco, divididas com uma linha ao meio, onde solicitamos que desenhassem de uma lado uma super-heróína e de outro lado um super herói e depois, diante da câmera ou não, descrevessem o que havia sido feito, destacando as semelhanças e as diferenças entre as figuras. Importante lembrar que as crianças enquanto desenhavam recriavam todo um universo de fantasia e ao retornarem a ele, constatamos que elas re-inventam e revivem novas aventuras, agregando novos elementos.. Reunidas em duplas, as crianças automaticamente, como de praxe, procuraram parcerias com colegas do mesmo gênero. Quanto à atividade, novamente elas indagaram muito a respeito de que tipo de desenho poderia ser realizado, com questões sobre o tipo de herói, se ele ou ela poderia ser “inventado/a”, se tinha que ser de “verdade”, se podia ser mais de um/a, se podia ser dois/ua heróis/ínas, se podiam desenhar monstros e inimigos/as etc. Esses questionamentos revelaram a riqueza de seus repertórios quando se tratava desse tipo de assunto. Com a preocupação de possibilitar que consolidasse-se um momento lúdico, dissemos simplesmente para que se sentissem o mais à vontade possível quanto à elaboração de seus desenhos.



***Ilustração 2: Desenho produzido por Ariane***

Ainda assim, algumas se mostraram muito inseguras de início, receosas quanto ao tipo de exigência que depois poderia ser feito pela inspeção adulta. No entanto logo ao perceberem que se tratava de fato de “um momento livre”, a turma toda realizou com afincos seus desenhos. Em duplas, constatamos no desenvolvimento dessa atividade além de uma frutífera interação, haja visto que as crianças costumam brincar enquanto desenhavam, também uma forte influência da produção da colega e vice-versa. Constatamos que isso apareceu com maior frequência nas produções das meninas, em que suas produções apresentaram profundas semelhanças entre si, como no exemplo da figura de Ana Betriz (ilustração 1) e Ariane (ilustração 2) que dispostas em duplas seguiram os mesmos critérios de representação.

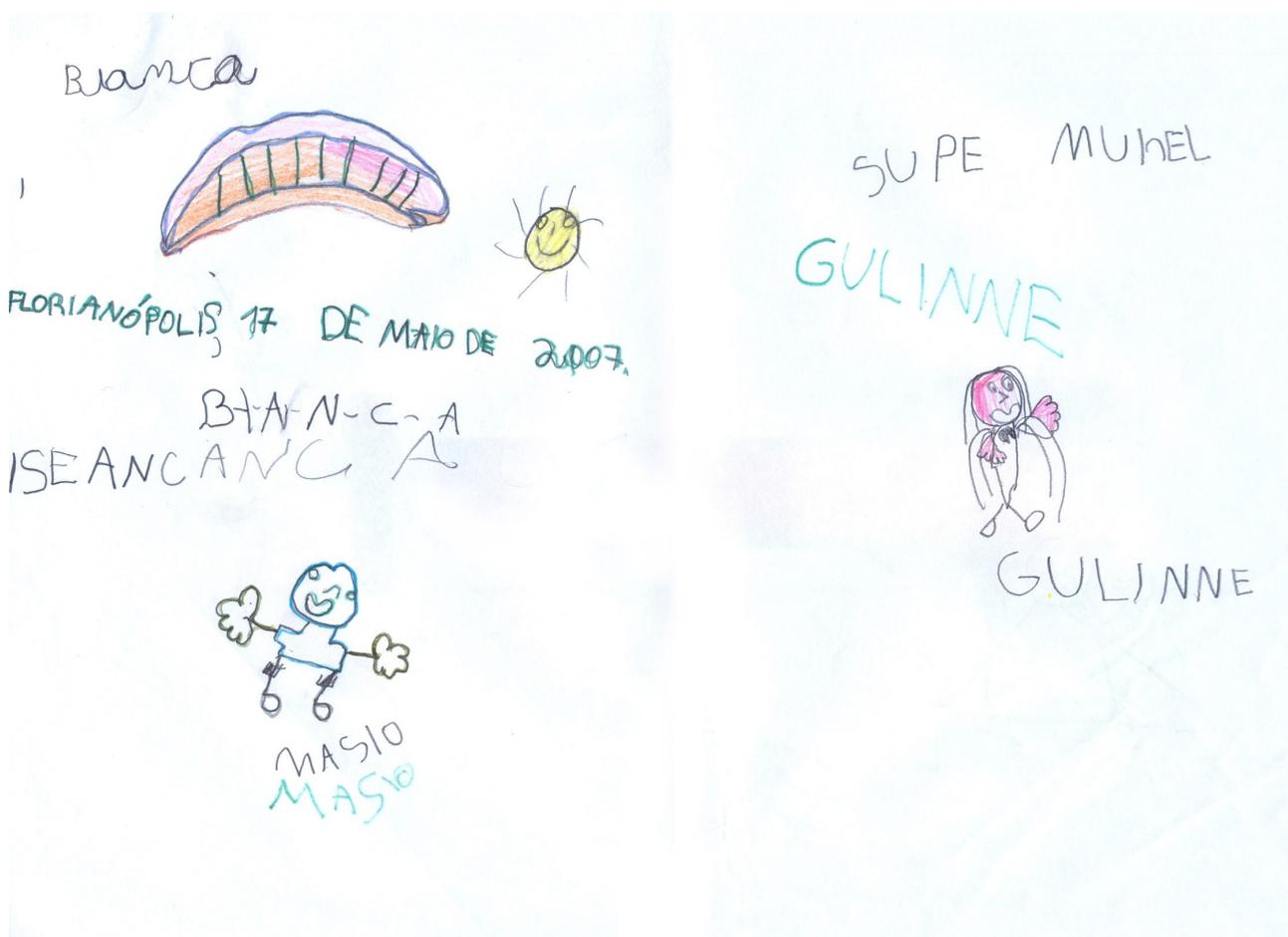


**Ilustração 3: Desenho Produzido por Isadora**

Nessa mesma linha, duas meninas, Isadora (ilustração 3) e Biança (ilustração 4) atribuíram ao super herói e à super-heroína uma representação dos adultos ali presentes, o professor e a pesquisadora. Inclusive, arriscaram escrever ao lado nossos nomes, deixando bem claro aquilo que optaram por representar. Não podemos arriscar uma explicação precipitada do motivo que levou essas duas meninas a nos representarem, que pode ser decorrente desde a simples atribuição de semelhanças genéricas entre a imagem do herói e da heroína ao dos adultos, os quais têm poderes, como pode tal iniciativa ter sido desencadeada simplesmente pelo sentido de aprovação junto a autoridade adulta. Um fator que aqui chama a atenção tem a ver com o que Florence de Merèdieu (1999) destaca em relação às produções das crianças que atingem a idade escolar: “verifica-se quase sempre uma diminuição da produção gráfica, já que a escrita – matéria considerada mais séria – passa então a ser concorrente do desenho. Inversamente, com a escrita, a criança descobre novas possibilidades gráficas. Escrita e desenho podem então misturar-se” (p.11). Neste caso, o propósito do uso da escrita no desenho foi assinalar seus desenhos para que eles pudessem se comunicar por ele mesmos, revelando a compreensão da função da escrita. Esse recurso da escrita foi utilizado em número de quatro vezes; nesse das meninas que nos desenharam e em outros dois desenhos, de um menino que assinalou ao lado o nome de *Homem-aranha* e de outra garotinha que assinalou *Hello Kitty*. De todo modo, gostaríamos de destacar que, segundo informação

passada pela então professora, a turma ainda estava ainda no início do processo de alfabetização.

Além desse exemplo foram observados nas falas das crianças outros indicativos de rejeição das personagens do gênero oposto, presentes nas falas das crianças durante a confecção dessas personagens. No momento em que desenhavam esses/as heróis/ínas do outro gênero, as crianças apresentavam uma postura de desdém, de pouco interesse e num caso extremo esses/as eram representados/as como inimigos, figuras do mal. Algumas meninas mencionaram o herói masculino como companheiro/namorado da heroína, enquanto que nos desenhos dos meninos isso não foi declarado em nenhum momento.



**Ilustração 4: Desenho produzido por Bianca**

De olho nas principais características atribuídas aos diferenciais de gênero das personagens, foi feito um levantamento dos principais elementos nas suas produções das crianças. Foram tomados vinte e seis desenhos, quinze realizados por meninos e onze por meninas. Tais dados foram sistematizados da seguinte forma:

**TABELA 4 – Principais características físicas atribuídas aos heróis e às heroínas a partir da produção desenhos pelas criança**

Atributos presentes	Heróis		Heroínas	
	Meninos (15)	Meninas (11)	Meninos (15)	Meninas (11)
Capa	13	5	5	6
Asas	1	0	3	0
Possuir traços de animais	1	2	1	2
Possuir mais de três poderes	9	4	5	3
Enfeites: flores, raios, estrelas, coração		2	7	6
Idéia de movimento do desenho	9	2	9	2
Cabelos compridos	0	0	13	9

\*Esses dados foram compilados à luz das informações obtidas junto às crianças tanto através de suas falas, quanto pela observação de suas produções, de modo que há de se considerar uma certa imprecisão.

Em relação aos atributos físicos distintivos dos heróis, tanto nas produções dos meninos quanto das meninas foram destacadas: a presença de capa com dezoito menções e a atribuição de mais de três poderes diferentes como capacidade de “voar”, “visão raio x” e extrema força física. Para as heroínas o que mais as distinguiu foi a presença de enfeites ou adereços, cabelos compridos e asas. No tocante ao estilo dos desenhos dos meninos e das meninas notou-se que eles exploraram muito mais os vazios da folha, brincando mais ativamente com suas personagens no momento que realizavam a atividade, como no desenho de André (ilustração 5) e João Victor ( ilustração 7), enquanto as meninas insistiam em negociar com suas colegas sobre o que produziriam. A idéia de conferir movimento às personagens pode ser atribuída ao reflexo de uma cultura audiovisual infanto-juvenil que apresenta complexos efeitos visuais para potencializar a ação das personagens, o que tem se revelado nos últimos tempos centrais à narrativa dos desenhos animados, sobretudo aqueles de aventura, lutas e ação. Nesse ramo, destacam-se os desenhos animados japoneses. Podemos agregar a essa tendência, o desenvolvimento da linguagem de vídeo-clipe, bastante incorporada não só pelo gênero de animação, mas por um grande número de programas que pretendem conotar uma linguagem mais “moderna e jovem”, como vimos no capítulo dois.

Quando indagadas(os) sobre quem era mais forte ou poderoso/a entre as personagens femininas e masculinas na opinião das crianças, foi unânime a afirmação de ser o herói, mesmo na opinião das meninas. Entretanto, algumas delas afirmaram ser a representante feminina, sendo que uma delas equiparou seus poderes aos dos heróis. Houve uma representação, de Alexandre (ilustração 6), que se consistiu em exceção por ser ele o único menino a atribuir à sua heroína maiores poderes que o do herói. Em sua produção, ele investiu muito mais em retratar detalhes dessa personagem, denominada por ele como Mulher-Bomba, cujo aspecto revela uma riqueza de detalhes e artefatos impregnados em sua vestimenta e disponíveis sobre seu corpo. Como observado no capítulo anterior, os poderes das heroínas são atribuídos em sua maioria a manipulação de armas e artefatos, diferentemente dos heróis que apresentam força física como principal atributo.

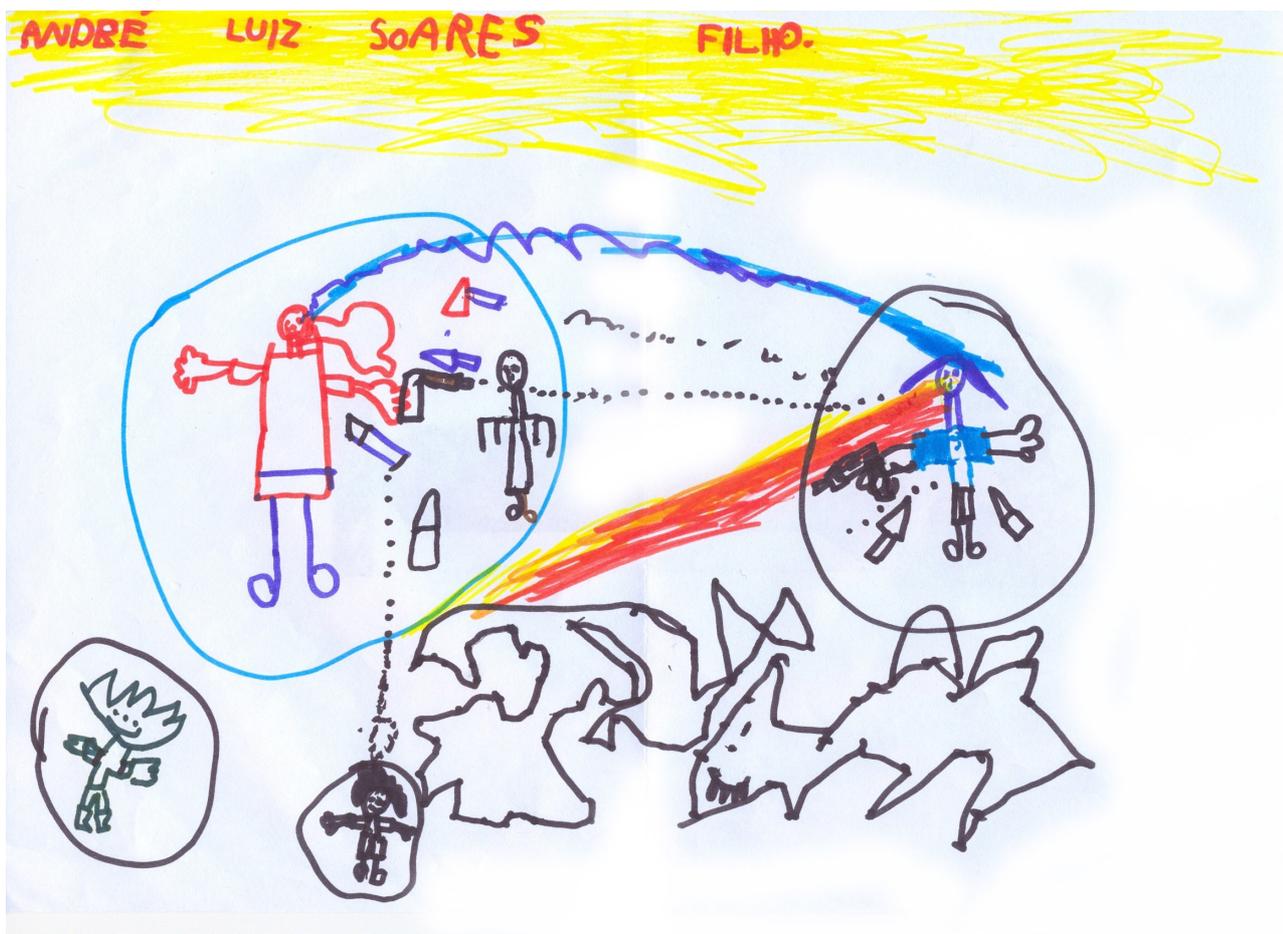


Ilustração 5: produzido por André

No entanto, por mais que as heroínas fossem representadas sobretudo por portarem características comuns ao dos heróis, as crianças atribuíam a elas normalmente algum signo distintivo como marca necessária de sua feminilidade. Como podemos observar no desenho de Alexandre (ilustração 6), sua heroína, apesar de se apresentar toda equipada, com calças, botas e capas, bem como seu herói, ela exibe (ver ilustração) em sua calça o desenho de flores, como simbologia que sinaliza referentes “femininos”, cuja distinção, como podemos observar na tabela, foi recorrente em quase metade das representações das heroínas através com elementos como estrelas, coração, raios, etc.

Muito recorrentes também foram as referências ao poder de fogo e de água e suas variações gelo, raio, *laser*, como dois possíveis referentes ao tipo de poderes de seus/uas super heróis/ínas. Esses elementos primordiais eram os que definiam, em primeira instância, o grau, a forma e o uso dos poderes de suas personagens.



Ilustração 6: produzido por Alexandre

Além disso, esses mesmos apareceram como tão importantes para a representação de seus heróis e heroínas de modo que eram os que os nomeavam, como “Mulher-fogo”, “Homem-água”, “Homem-gelo” e “Mulher-raio” para citar alguns exemplos. Essas referências podem ser atribuídas a características similares presentes nos programas infantis de super heróis exibidos na televisão no momento de realização dessa pesquisa, como *Power Ranger* (Globo) e *Liga da Justiça* (SBT). Quando convidadas, diante das câmeras, a discorrerem sobre suas produções, as crianças rapidamente também referiam esses elementos como sinalizadores do tipo de poder que continham suas personagens. Inclusive quando indagávamos sobre qual herói tinha mais força as crianças costumavam atribuir à propriedade de seus elementos:

Isadora: Ele tem poder de água e ela tem poder de fogo.

Pesquisadora: E quem é mais poderoso ou poderosa? Ele ou ela?

Isadora: Ele, porque ele apaga o fogo.

No entanto, verificamos que não havia um certo consenso em relação ao que seria mais eficaz, água ou fogo, pois em outros momentos o “fogo” venceria a “água”, como no caso a seguir:

Pesquisadora: Quais são os poderes dele?  
Luíza: Dele é água que ele joga nela. [...]  
Pesquisadora: O que ela faz?  
Luíza: Ela joga fogo.  
Pesquisadora: É o poder dela de fogo? E pra que que ela joga fogo?  
Luíza: Pra matar ele.  
Pesquisadora: Eles brigam? Eles não são amigos?  
Luíza: Não.  
Pesquisadora: Quem você acha que vai vencer?  
Luíza: Ela, por que ela tem fogo.

Não podemos nesses casos tirar conclusões imediatas a respeito de critérios mais ou menos fixos sobre aspectos que de maneira geral definem heróis e heroínas, pois, por mais que nossa preocupação recaia na percepção de determinados referentes que possam apontar para diferenças de gênero, na maneira como meninos e meninas retratam tais personagens, a partir de uma perspectiva que privilegia a cultura, como espaço onde se configuram os sentidos sociais, há determinadas limitações em relação a pouca experiência de vida dessas crianças, as quais encontram-se em processo de aprendizagem e internalização de uma complexidade de símbolos disponíveis em seu universo cultural. Muitos autores da área do desenvolvimento infantil defendem que o maior desafio da criança, entre os dois aos sete anos, consiste no amadurecimento de sua capacidade de usar, manipular, transformar e compreender os símbolos disponíveis em seu meio social (GARDNER, 1999, p.180-1). Porém, sua manipulação criativa, talvez mais livre porque menos contaminada e, conseqüentemente, menos limitada por parâmetros já estabelecidos dentro de uma lógica e convenção adulta, permite pensar outras vias possíveis de interpretação dos papéis masculinos e femininos sobretudo os remetidos às personagens com quem estabelecem profundos laços de empatia e identificação.

Uma dessas constatações tem a ver com a maneira pela qual as crianças encararam essa atividade em especial. Ao serem solicitadas a desenharem heróis e heroínas numa mesma folha, dividida ao meio, um representante masculino e outro feminino, a oposição explícita já no enunciado foi recebida pelas crianças de modo mais igualitário do que se pressupúnhamos, por mais que meninos e meninas tenham a princípio demonstrado publicamente resistência em desenharem personagens do gênero “oposto” ao seu e o herói masculino tenha sido referido como o mais poderoso. Paradoxalmente, em suas produções, de um modo geral, notamos um mesmo tipo de investimento na confecção de detalhes, poderes, cenários e tamanhos, de maneira que heróis e heroínas se equipararam na maneira como foram representados. Alguns desses desenhos, além da riqueza de elementos retratados visualmente foram descritos pelas crianças com muita propriedade e desenvoltura, estando elas de posse de um repertório já bastante conhecido:

João Victor: (mostrando seu desenho de herói) Eu desenhei o homem-fogo, ele tem a visão *laser* e ele tá soltando fogo para se proteger do mal, ele ajuda quando tem alguma coisa fazendo mal para as pessoas e também quando está destruindo os prédios. (mostrando sua heroína) Ela, Mulher-Gato, tem visão *laser*

também, ela solta garras e ela tem poder do gelo. O gelo protege ela do bem, para não deixar o do bem combater o mal.

Pesquisadora: E quem é do bem?

João Victor: O “do fogo” e essa pequenininha também.

Pesquisadora: E tem outros que são do mal?

João Victor: Tem o “Homem-elástico” que é do mal, tem deixa eu ver... a “mulher-passarinho” que é do mal(...)



**Ilustração 7: Desenho Produzido por João Victor**

Tais riqueza e complexidade descritiva das personagens desenhadas (ilustração 7) apontam para dois aspectos: primeiro que João Victor, assim como as outras crianças, parece já se encontrar bastante familiarizado com a linguagem visual, narrativa e sonora de suas personagens e segundo, toda a elaboração das características físicas e sobrenaturais das personagens parecem ter sido realizadas no processo criativo concomitante à confecção de seus desenhos. Um outro ponto que nos chama a atenção em sua fala, também bastante recorrente, tem a ver com a mistura de elementos e personagens dos desenhos animados com adaptações e re-combinações a critério de seu criadores infantis. Aqui revela-se o papel da criança quando desenha: ela, inspirada em conteúdos e narrativas de suas experiências cotidianas, onde a televisão desfruta de

um lugar privilegiado, reinventa e rearticula esses elementos a partir de uma atividade marcada pelo caráter lúdico e criativo. “A televisão tornou-se uma fornecedora essencial, senão exclusiva, dos suportes de brincadeira, o que só pode reforçar sua presença junto à criança. Realmente, a criança não se limita a receber passivamente os conteúdos mas reativa-os e se apropria deles através de suas brincadeiras” (BROUGÈRE, 1995, p. 54).

No quesito de complexidade das narrativas e na descrição de seus/uas heróis/ínas destacamos as interlocuções de duas meninas, Jennifer e Natália, reproduzidas a seguir. No entanto, percebemos nitidamente nesse primeiro caso, que muitos elementos atribuídos às personagens e às suas contextualizações narrativas foram elaboradas no momento em que a pesquisadora indagava interessadamente sobre aquilo que havia sido produzido, isto é, a imaginação lúdica e criativa calcada no suporte de seu desenho ainda continuava viva mesmo após o desenhar, podendo até ser re-inventada e re-elaborada sob novos contornos. Como o caso da atribuição dos nomes das personagens ter sido, como sinalizado pelos momentos de pausas, criado no momento da interlocução, com base novamente na apropriação de heróis/ínas já amplamente conhecidos pelas mídias:

Pesquisadora: O que você desenhou?

Jennifer: Aqui o super herói, ele tem dois poderes (apontando para duas pequenas criaturas desenhadas do mesmo lado da folha que seu herói)

Pesquisadora: Qual poder?

Jennifer: Da água e do fogo.

Pesquisadora: Que que ele tá fazendo?

Jennifer: Ele perdeu a força de voar e perdeu também poder.

Pesquisadora: Por que ele perdeu?

Jennifer: Eles têm esses três poderes e esses dois aqui do mal pegaram.

Pesquisadora: Qual é o do mal?

Jennifer: Os três.

Pesquisadora: Ah! E esse aqui é do bem? E os do mal levaram o poder dele?

Jennifer: É.

Pesquisadora: Qual poder ele tinha?

Jennifer: Água, fogo e terra.

Pesquisadora: Então ele ficou sem nenhum poder?

Jennifer: É.

Pesquisadora: Então ele ficou fraquinho. E como ele chama?

(silêncio)

Pesquisadora: Ele não tem nome?

Jennifer: Até que ele tem, o nome dele é... (pausa) Batman.

Pesquisadora: E esse aqui qual é? A super-heroína?

Jennifer: Hum, hum (afirmativamente)

Pesquisadora: Ela não tem inimigo?

Jennifer: Não.

Pesquisadora: Não? E o que ela faz?

Jennifer: Ela tinha poder... (pausa) Por que? Não, porque ele só tinha esses dois. Esse daqui era dela.

Pesquisadora: Ah... e esse pegou o poder dela? E qual era o poder dela?

Jennifer: Fogo.

Pesquisadora: Legal. Ela tem nome?

Jennifer: Tem.

Pesquisadora: Qual é?

Jennifer: (silêncio) Mulher-Gato.

Pesquisadora: Qual é mais forte, o super herói ou a super-heroína?

Jennifer: Os dois.

Jennifer desenhou três pequenas criaturas que não conseguimos definir se eram humanóides ou animais, os quais desde o princípio tinham sua função certa ali: eles haviam capturado os poderes de ambos os heróis. Neste caso temos um exemplo explícito da exterioridade com que o poder é encarado pela grande maioria das crianças pesquisadas e, sendo objetificado, funciona como algo que pode ser desapropriado. Essa forma de compreender o poder como algo além das personagens, como algo de que se apropria, caracterizando-se por ser volátil e almejado pelos inimigos, é endossado pelo fato desses poderes serem atribuídos a elementos reais, como fogo, água, vento, aço.

O desenho de Natália (ver ilustração 8) entre os das meninas foi o que mais de destacou pela idéia de interação, ação e movimento das personagens, tal qual fizeram a maioria dos meninos. Chamou a atenção além da complexidade do contexto representado em seu desenho, o fato de a heroína aparecer com uma função de “ajudar” o herói.

Natália: Eu desenhei o homem-forte, que ele tá segurando uma pedra e ela tá ajudando ele.

Pesquisadora: Como é que é?

Natália: O Homem-forte tá segurando uma pedra e tá tacando laser para a pedra ficar mais leve que ele.

Pesquisadora: Nossa! Ele é bem forte!

Natália: É, ela também é a Mulher-Fogo também tira laser para ajudar ele, ela tá tirando fogo para tacar nele. Aí... ela é a mulher-fogo. (intervenção ao fundo, a voz de um menino: professora, ele me chamou de veada!)

Na fala da Natália constatamos uma certa dificuldade em contextualizar a heroína numa situação bastante marcada por representantes masculinos e “fortes” que fazem uso de seus poderes como uma importante atividade conforme verificamos nas falas e brincadeiras das crianças de uma maneira geral. Nesse exemplo, isso é evidenciado pela função de sua heroína, a de “simples ajuda” em relação à centralidade da ação em torno do herói masculino. Num espectro mais amplo podemos associar esse papel da super-heroína de ajudante do herói o exemplo da mulher que trabalha fora tal como seu companheiro, mas cujo trabalho aparece como simples contribuição no orçamento familiar. Isso, bem como as atividades domésticas serem culturalmente consideradas como obrigações femininas e os homens, no discurso do senso-comum, quando tomam a iniciativa de desempenhá-las, são considerados igualmente “dando uma ajuda”, no entanto há uma

enorme diferença de valor em relação a atividade considerada masculina e a outra considerada feminina.



**Ilustração 8: Desenho produzido por Natália**

Notamos que muitas vezes havia um certo esforço das crianças em atribuir poderes às heroínas, de modo que muitas vezes dotá-las de poderes consistia numa aparentemente prática “paradoxal”, na medida em que parecia ser bastante claro entre as crianças que elas, as heroínas, estavam adentrando um universo consagrado pelos meninos. Num caso extremo, temos a fala de Ariane que soube com desenvoltura atribuir os nomes a suas personagens: *Batman* e *Mulher-Elástica*, em que “ele tinha poder de fogo, ele ataca os malvados”. Contudo, ao ser ela indagada sobre os poderes de sua heroína, constamos um extenso silêncio que revelou o estranhamento provocado pela idéia de a heroína possuir poderes como ele. A heroína aparece representada através de uma marca distintiva como enfeites e vestido decorado com um coração, cujos referenciais talvez sejam contraditórios à idéia de força e poder, sendo estes últimos mais relacionados às características masculinas.

Os desenhos e depoimentos de João Vítor e Fabiano também vão nesse mesmo sentido. Um deles simplesmente defende que seu herói era mais poderoso que sua heroína porque “é mais herói e consegue combater o mal”, o outro desenhou seu representante masculino levantando um prédio, coisa que “supostamente” não caberia a uma heroína. Os poderes atribuídos a elas, quando não eram os artefatos, eram de natureza bem distinta dos super heróis, estes últimos sendo exaltados pela sua força física, como “soltar raios e ter visão *laser*”. Apesar de a *Mulher-Elástica* ser bastante lembrada, quando indagadas a respeito de

seus poderes, as crianças não mencionaram a capacidade de se esticar não foi mencionada nenhuma vez pelas crianças. Esses pontos nos levam a acreditar que os poderes que as crianças se referiam estavam bastante associados às habilidades dos super heróis mais conhecidos, entre eles: *Super-Homem*, *Homem-Aranha*, *Batman* e *Mulher-Maravilha*, como força física, visão raio *laser*, ficar invisível e voar.

Fatores que nos chamaram a atenção nesta atividade foram a lógica e a coerência que as narrativas das crianças, por mais que representassem muitas vezes uma determinada situação ainda pouco desenvolvida, tinham implicitamente muito claro os posicionamentos de cada personagem, se eram do bem ou do mal, quais eram os tipos de poderes que cada um tinha, sobretudo apareceu de forma muito definida e demarcada o gênero de cada um deles. Em relação às diferenças entre as formas de representar dos meninos das meninas, notamos que os desenhos deles, além de estarem centrados na ação das personagens, apontavam para a situação de combate, de manifestação de poder ou de conflito contra o inimigo, considerado como o momento-chave para definir o papel de seus heróis e heroínas. As meninas investiram mais nas imagens de seus heróis e heroínas, muitas delas para escapar da imposição de terem que desenhar tais heróis/ínas, desenharam outras personagens variantes como a gatinha *Hello Kitty* para ilustrar. Em todo caso, havia um conhecimento e um repertório amplamente conhecido pelas crianças que consistia nos referenciais dos desenhos animados, os quais revelaram-se como uma importante mediação, fornecendo uma lógica e coerência que tem ajudado a organizar percepções a respeito dos papéis masculino e feminino.

#### **d) Determinando Heróis e Heroínas**

Na atividade anterior, notamos que as crianças se mostraram muito à vontade para falarem dos heróis e heroínas que haviam criado. Realmente, a pesquisadora, enquanto uma representante adulta, encontrava-se ali na posição de alguém que detinha menos conhecimento que elas numa posição de aprendiz, interessada em ouvi-las e aprender com elas. Portanto, falar de heróis de programas infantis com as crianças é adentrar seus domínios, permanecendo o adulto numa posição desprivilegiada, diante de um assunto de domínio infantil.

Os adultos são destituídos de coragem, competências e destreza para compreender e lidar com signos e tecnologias que caracterizam a cultura digital. Suas experiências, saberes e autoridades são postos em xeque na relação com a criança. Diante dessas imagens da infância e da vida adulta, hierarquia e papéis responsáveis pela delimitação das tradicionais fronteiras entre crianças e adultos sofrem uma drástica inversão. (SALGADO, 2005, p. 232-3)

Diante desse posicionamento, a proposta seguinte, dando continuidade à percepção de heróis e heroínas, consolidou-se numa atividade nas quais meninos e meninas deveriam elencar as características das personagens de desenho animado que eram exibidas através de figuras e máscaras<sup>137</sup> de personagens famosas trazidas pela

---

<sup>137</sup>Tomamos máscaras como aquilo que soa *através*, no sentido do antropólogo Marcel Mauss. Máscara é como *per sona*, estando na origem da noção de pessoa.

pesquisadora (trechos das filmagens em DVD no apêndice: tópico “Encenando”). O objetivo foi constatar o conhecimento que tinham a respeito dos heróis e das heroínas de desenho animado e a maneira como os/as incorporavam e criavam situações imaginárias personificando-as através das máscaras. Dentre essas imagens haviam disponíveis desde os super heróis mais conhecidos, já apontados na pesquisa exploratória, até princesas, príncipes dos contos de fadas e outras personagens famosas como *Mickey*, *Pato Donald*, *Pica-Pau* entre outros.

De uma maneira geral, podemos afirmar que as crianças demonstraram ter maior conhecimento em relação às personagens masculinas, como os super heróis e aquelas dos desenhos animados de amplo sucesso. Nesse aspecto, os meninos demonstraram maior familiaridade e um conhecimento mais elaborado, atento às minúcias de suas habilidades e poderes e contextos narrativos. Além disso, muitos deles confundiram as princesas e as personagens femininas, com exceção das super-heroínas mais conhecidas como *Mulher-Maravilha*. Quanto às *Meninas Super Poderosas*, estas foram unanimemente reconhecidas, no entanto algumas crianças, independente do gênero, demonstraram uma certa dificuldade em apontar os nomes de cada uma delas, como Docinho, Lindinha ou Florzinha.

No final da atividade, a qual se deu a partir de uma discussão coletiva, com a turma dividida em três grupos, com cerca de dez crianças de cada vez, distribuímos máscaras de heróis e heroínas, de acordo com as preferências de cada uma, para que elas brincassem livremente.

Entre as máscaras disponíveis<sup>138</sup>, os campeões na escolha dos meninos foram: *Homem Aranha* (5), *Batman* (4) e *Super Homem* (3), nenhum deles optou por personagens como *Pato Donald* nem pelo *Pluto*. Entre as meninas as escolhas foram um pouco mais variada, porém preponderaram as máscaras de princesas: *Cinderela* (4), *Branca de Neve* (3) e *Pequena Sereia* (5). Em relação às heroínas somente quatro meninas escolheram a *Mulher Maravilha* e *Meninas Super Poderosas*, duas para cada uma dessas. Notamos que as escolhas das meninas foram mais conflituosas, devido a disputas pelas mesmas máscaras. As meninas investiam períodos mais longos discutindo quem seria determinada princesa ou quem seria outra personagem. Além disso, se mostraram mais inseguras e indecisas quanto à própria escolha, levando muito em conta a influência e opinião das coleguinhas. Diante de uma situação de conflito, a pesquisadora propôs que as crianças pudessem trocar as máscaras, caso houvesse consenso de ambas as partes.

Esse mal-estar pode ser compreendido à luz do intensivo processo de identificação propiciado pelas máscaras, como forma de portar uma outra identidade que se sobrepõe a identidade real. Tal identificação é comprovada na maneira como as crianças se referiam à escolha dessas máscaras: “Eu vou ser ...”, corresponde ao conceito mais primitivo de identificação apontado por Freud (apud JENKS, 2002) que consiste na “escolha essa na qual procura um objeto à sua imagem e que, como tal, é desejado com uma intensidade comparável apenas ao seu amor a si próprio” (idem, p.201). Podemos aproximar tal batalha travada no momento da distribuição das máscaras similar aos mesmos impasses e negociações que são travados nos cotidianos das

---

<sup>138</sup> Das quarenta e oito máscaras disponíveis haviam: *Pluto* (3), *Meninas Super Poderosas* (9), *Homem Aranha* (10), *Margarida* (3), *Flecha* (2), *Pequena Sereia* (4), *Super Homem* (2), *Branca de Neve* (4), *Batman* (4), *Cinderela* (2), *Mulher-Maravilha* (2), *Pato Donald* (2), *Pluto* (2).

crianças na busca por seu espaço social.

A disparidade em relação ao consenso maior dos meninos e a situação de conflito das meninas foi encarada mais por uma questão de agenciamentos distintos do que por critérios de uma diferença de grau, isto é, enquanto as meninas discursivamente procuravam através de certos impasses entrar num consenso sobre quem mereceria ser “a princesa que todas queriam ser”, os meninos tendiam a investir mais tempo e energia em seus conflitos imaginários travados em suas encenações de heróis. Esses processos são encarados como dramas sociais da vida cotidiana por constituírem-se em

unidades de sequência de ação que analiticamente podem ser separadas do fluxo contínuo do processo social. Essas unidades são marcadas pelas fases de ruptura da ordem normal, crise, tentativas de compensação e resolução, quando a ruptura é resolvida ou a divisão do grupo se torna permanente e reconhecida. A fase de compensação, como rito, tem qualidades liminais. São momentos da vida social de negociações entre atores que tentam impor ou convencer os outros de suas visões ou 'paradigma'. Fazem parte do aspecto indeterminado e do modo subjuntivo na interação humana. A vida social está em jogo, há desejos, esperanças e poderes diferentes; o resultado não é determinado. Há possibilidades de mudanças. (LANGDON, 1996, p.25)

Como fases de ruptura de uma ordem cotidiana, a distribuição de papéis imaginários é vista pelas crianças com uma certa seriedade com que encarariam um outro evento social que solicitasse posicionamentos e afirmações de identidade. Nessas circunstâncias, as crianças travam complexas batalhas discursivas com vistas a defender seus pontos de vistas e critérios, de modo que uns sairão mais bem-sucedidos do que outros. Entram em jogo aqui, os complexos agenciamentos que circundam os universos das crianças, cujas regras e lógicas internas distinguem diametralmente os princípios que regem os mundos masculinos e femininos. Há um hiato entre esses dois mundos, os quais nós, adultos, vemos simplesmente como brincadeira de menina e/ou brincadeira de menino. De modo que os meninos definem rapidamente suas personagens se transportando ao universo imaginário das narrativas de heróis, onde encontram uma série de elementos para comporem histórias e cenários. Com as meninas, seus dramas sociais são vividos geralmente nos momentos anteriores a entrada na narrativa, onde investem performaticamente nas negociações junto às colegas para definirem com maior exatidão qual será a brincadeira a ser desencadeada. Em poucas palavras, o que estamos querendo evidenciar tem a ver com os modos distintos com que meninos e meninas negociam, falam e agem, o que finalmente podemos compreender a luz de sua expressão poética<sup>139</sup>, que se distingue dos outros modos de fala pelo seu ato de comunicação ser centrado na performance dos sujeitos envolvidos. No geral, o investimento performático de meninos e meninas nesse tipo de brincadeira se dá em momentos distintos.

Nesse sentido, na cultura masculina infantil seus conflitos e dramas sociais são vivenciados principalmente nos contextos imaginários de suas brincadeiras, onde eles incorporam heróis e monstros e travam complexas batalhas onde há toda uma lógica proveniente de mundos fantásticos, com a presença de

---

<sup>139</sup>Segundo Langdon (1996), a função poética se distingue pelo modo como ressalta a mensagem e não o conteúdo da mensagem.

emblemas, insígnias e estágios evolutivos que por serem compartilhados e conhecidos de todos através das mídias, criam as condições ideais para que elementos subjetivos sejam elaborados e retrabalhados em seu meio social. A despeito do papel da televisão retomemos Brougère (1995): “Basta lembrar um herói de desenho animado para que as crianças entrem em pé de igualdade, ajustando seu comportamento ao dos outros a partir daquilo que conhecem do seriado lembrado. Numa sociedade que fragmenta os contextos culturais, a televisão oferece uma referência comum, um suporte de comunicação.” (p.55)

A mídia exerce sua importância lançando em cadeia personagens com quem as crianças possam se identificar. No entanto, para as meninas a eleição e a distribuição desses papéis aparecem de forma aparentemente mais “colada” a suas identidades e cotidianos reais, exigindo reflexões que pesam sobre suas próprias inter-relações. Na prática, no caso das meninas, os momentos que antecedem a brincadeira, isto é, a fase de negociação e determinação sobre quem vai ser o quê, onde e como apresentam uma importância muitas vezes maior do que a própria brincadeira em si. A seguir veremos como isso nos foi revelado na prática em nossa pesquisa de campo.

Em linhas gerais, podemos arriscar dizer que a identificação dos meninos com seus heróis garantiu-lhes uma transferência direta para seus mundos imaginários, seus contextos narrativos, de modo que eles introjetaram em si aquilo que lhes era exterior, experimentando subjetivamente uma outra identidade que lhes foi sobreposta, válida ao tempo de duração da brincadeira. As meninas o fazem de forma semelhante em seus momentos lúdicos, mas aparentemente há uma diferença sutil entre ambos. A identificação dos meninos com suas personagens em suas brincadeiras pareceu mais substancializada, mais fetichizada e mais fixada. Por mais que houvessem variações em relação a alguns aspectos como poderes e características físicas, essas adaptações ocorreram mais num sentido de mudança de estratégia e diferenças de poderes, enquanto as meninas demonstraram um outro tipo de introspecção de suas personagens.

Nesse ponto, o conceito de *duplo* de Morin (1972b) como uma imagem alienada, um espectro corporal análogo ao original humano real, pode ajudar a esclarecer essas nuances. O duplo permite que o sujeito se reconheça a si mesmo e através de um outro ele mesmo, ao qual podemos associar a fantasia da criança de se imaginar outra personagem, já apontada por Piaget como uma característica habilidade infantil. Pela imaginação infantil, esse “outro” que a criança vivencia imaginariamente em sua brincadeira, revela uma estreita relação subjetiva com ela, de forma aqui potencializada por sua imersão subjetiva nessa atividade. Nesse aspecto, observamos nas situações vividas pelas meninas uma participação maior de seus egos num sentido mais “*realista sentimental*” e afetivo em oposição ao extremo do “*fetichismo mágico*, em que a imagem e o objeto identificam-se completamente com o ser real. A participação afetiva é como um meio coloidal, no qual mil partículas mágicas encontram-se em suspensão” (PENA-VEGA et al, 2003, p. 96). Isto é, na prática, as identidades e subjetividades das meninas, pelo próprio teor de suas brincadeiras, baseado em comunhões, separações e outras habilidades performáticas desse tipo, revelam-se muito presentes e determinantes para o desenrolar de suas tramas narrativas imaginárias. A seguir veremos alguns exemplos ocorridos na prática de

campo que remetem a esse quadro.

### e) Encenando Heróis e Heroínas

Propusemos às crianças que elas, distribuídas livremente em trios ou grupos de quatro, elaborassem um “teatrinho” ou um “programinha” para serem filmadas (trecho em DVD: tópico “Encenando”). Para isso, elas poderiam usar as máscaras, que já haviam sido distribuídas na atividade anterior, a fim de personificarem as personagens escolhidas. Rapidamente, as crianças se organizaram em grupos ou trios, conforme havíamos solicitado e a grande maioria se reuniu com colegas do mesmo gênero.

Elas teriam alguns minutos para pensar na “história” que seria em seguida filmada, e aqueles/as que já a tivessem elaborado e entrado num consenso acerca de seu enredo poderiam então inscrever-se para serem filmados. O caráter de improviso foi muito oportuno nesse contexto, na medida em que favoreceu a observação da habilidade com que meninos e meninas se organizavam e conseguiam entrar num consenso sobre o “trabalho” a ser realizado.

Do lado de fora da sala, chamamos os trios ou grupos, um de cada vez para que contassem sobre o que haviam elaborado e qual papel cada um desempenharia. Dos quatro grupos que destacamos para a análise, devido a seu caráter representativo, dois eram compostos por meninos, um só por meninas e um misto. Dois deles elaboraram um roteiro bem rico e os outros dois tiveram maiores dificuldades, conforme explicitaremos a seguir.

Num grupo só de meninos, eles mostraram-se a princípio bastante inseguros e ansiosos com as filmagens. Nos momentos que antecediam seus “teatrinhos” de heróis, pedimos para que eles se apresentassem e dissessem as personagens que encenariam: André seria o *Batman*, João Victor, o *Super Homem* e Guilherme havia escolhido a máscara do *Homem Aranha*. Notamos que eles não haviam elaborado nenhuma história antecipadamente ou então por algum motivo não tinham conseguido chegar num consenso quanto a uma história que tivesse pelo menos uma certa coerência narrativa. Entretanto, um pequeno diálogo se destacou pela riqueza que suscita acerca de suas acepções do caráter lúdico da atividade proposta:

Guilherme (H. Aranha): É ele quem começa primeiro (apontando para André)

Pesquisadora: Você? Então começa, o que você vai fazer?

André (Batman): Voar.

Pesquisadora: Então voa.

Crianças: (Muitos risos)

André (Batman): Não tem como. (risos ao fundo) Não sou de verdade.

Estamos diante de uma situação que se caracteriza pelo inesperado, um impasse engendrado pela tensão entre dois tipos de experiência que são ali evocados, cujo sentido dúbio provocou risos entre as crianças. De um

lado, a solicitação da pesquisadora para que fosse dado início às filmagens de seus “heróis”, onde, conforme presumíamos, predominaria um tipo de expressão marcada pela arte de encenar. A incorporação de identidades imaginárias, seus heróis, e elementos de faz-de-conta pressupõe uma suspensão temporária de seus papéis de forma a lançar mão para um outro tempo-espço, num plano imaginário, porém vivido consensualmente. De outro lado, a interação da pesquisadora com as crianças, sujeitos sobre-marcados pelos seus contextos e identidades “reais”. Desse modo, no plano do “ordinário”, como muito bem apontado pelas crianças, voar seria para “um super herói de verdade”. Como uma irrupção do cotidiano, esse fato reveste o diálogo de uma crise de comunicação provocada pela figura da pesquisadora, uma representante adulta que deveria saber que “crianças de verdade não voam”, mas, mais do que isso, André surpreendentemente respondeu como quem fala do outro lado: “não sou [um super herói] de verdade”. Nesta situação especificamente, André antes de se referir à criança que era, exaltou aquilo que não era, usando a “verdade” como critério para justificar com uma certa ironia porque não poderia voar, apesar de ser de seu conhecimento que remetíamos a uma ação que deveria transcorrer no tempo-espço da brincadeira de encenar.

Com o foco na expressão estética e não no sentido literal, o que caracteriza os estudos que debruçam sobre a performance, André, diante de seus colegas, achou uma brecha numa situação ordinária – previamente planejada – para colocar em xeque o duplo sentido suscitado: como possibilidade de ser ou não ser criança, ou ser ou não ser herói. Através da dimensão da reflexividade, André se coloca do 'lado de fora', onde sua percepção acentuada, definida como performática, o levou à avaliação e ao comentário da situação.

No decorrer desta atividade, especialmente no momento da filmagem, enquanto as crianças encenavam seus heróis, ainda ressoavam muitos risos e uma certa euforia diante daquela situação, que desde seu início já havia sido desconcertada pelo comentário de André. Além disso, a presença da câmera e a própria atividade de encenar, além de ser algo que fugia de seus cotidianos, soava como brincadeira e portanto remetia ao seu caráter livre. Em seu teatrinho, André, João Victor e Guilherme enquanto *Batman*, *Super-Homem* e *Homem-Aranha* corriam pelo pátio, explorando e usufruindo daquele momento de liberdade e descarga de suas energias, encenando batalhas, no entanto não percebemos diálogos, nem uma articulação arranjada de suas ações. Ao fim, a pesquisadora indagou sobre quem era “o mais poderoso?”. Todos referiram-se a si próprios, situação que por si mesma demandou que houvesse uma negociação entre eles, onde João Victor, o *Super-Homem*, insistiu em sua defesa, fazendo referência a seus poderes: “Sou eu, sou de aço, tenho visão *laser*”. No entanto, André, o *Batman*, que estava ao lado insistia apontando para os dois, dessa vez aceitando a idéia de que poderia ser ambos, enquanto Guilherme, ao fundo brincando, parecendo alheio a nossa conversa. Quando, a pesquisadora voltou-se para Guilherme, fazendo a mesma pergunta, ironicamente ele respondeu, apontando para seus colegas e nos surpreendendo por ter sim prestado a atenção em nossa interação: “Porque eles são de aço e esse daqui (apontando para o *Super-Homem*) tem o queixo furado (risos)”. Continuamos conversando sobre seus heróis, quase que ignorando a fala de Guilherme que permanecia ao fundo correndo eufórico: “Vamos começar!”, desconhecendo ou menosprezando aquela situação em que falávamos sobre suas

personagens, pois a filmagem que ele referia, da encenação, neste momento já havia sido realizada.

Vamos agora para o segundo grupo, o de meninas, composto por: Yara, “a filha” (com a máscara da *Pequena Sereia*), Isadora, “a irmã” (*Pequena Sereia* também) e Bruna, “a mãe” (*Branca de Neve*). Esses papéis foram escolhidos pelas meninas, no entanto apenas uma delas se encarregou de apresentar as colegas, assumindo uma postura de liderança. Como de praxe, a pesquisadora solicitou que as meninas discorressem sobre o que iriam encenar, novamente a mesma menina exclusivamente nos relatou:

Yara: Assim, eu tava no mar e minha prima Isadora tava viajando e minha irmã só cuidava de mim e de repente ela me deixou sozinha pra ir lá viajar com a irmã, me deixou sozinha. Daí eu fiquei chorando e aconteceu um príncipe e veio me salvar, daí o príncipe me deu um beijo, daí “fui” felizes para sempre.

Desde o início, Yara demonstrou exercer um certo controle da situação, inclusive durante a filmagem do “teatrinho”. Entretanto, durante suas encenações, a história foi tensionada pela participação de outra colega, Isadora, que demonstrou não ter acatado integralmente o tom arbitrário de sua amiga. Enquanto isso, a outra, Bruna, se contentou passivamente em desempenhar o papel determinado pela líder, Yara, de postura mais ativa e de maior iniciativa.

Yara (filha): Então, tá, então vai começar? Eu começo, né? Eu começo, né. Peraí! (Yara deitada no chão, mexendo as pernas, encenando ser uma sereia). Então vai lá!

Bruna (mãe): Você tá doente?

Yara: Mamãe, por favor, saia para encontrar minha filha (corrige), minha irmazinha, tô com muita saudade.

Bruna: Eu vou encontrar ela.

Yara: E quem vai ser o príncipe?

Bruna: Filhinha, é... (silêncio) sua irmã pediu para você ir lá.

Isadora (irmã/filha): Eu vou ver se eu consigo.

Yara: Vai, Isadora! Nada, você não sabe nadar? Assim, ó! (mostra balançando as pernas e simulando o barulhinho da água: “xi, xi, xi”)

Isadora: Ai, Iara, tá bom!

Yara: Mamãe, eu posso ir para o castelo do príncipe? Ele me convidou para uma festa.

Bruna: Pode. Eu vou ficar aqui com sua irmã, depois eu te chamo. Tchau. (Iara vai para outro canto e permanecem Bruna, a mãe e Isadora, a outra filha)

Isadora: Ai, que horas ela vai vir? Tá chegando muito tarde, ela vai chegar muito tarde.

Yara: Professora, professora!

Isadora: Eu acho que ela não vai chegar muito tarde.

Yara: Voltei, mamãe, o mais rápido possível.

Bruna: Ah.. pensei que ia demorar porque.. então... ele... daí...

Yara: Tu fala assim: “vai brincar com sua irmã.”

Bruna: Vai brincar com sua irmã.

(juntas, Isadora e Iara dão as mãos e simulam baixinho sons musicais)

Yara: Vai, Isadora, senta para nadar! Assim! Estica o pé. (sentada no chão com as pernas esticadas, simulando uma cauda de sereia) A Isadora não consegue fazer assim! Gruda no joelho, assim. Gruda e faz assim (sem a atenção de Isadora, Iara desiste. Elas voltam-se para a “mãe”)

Yara: Mamãe, cheguei. Que que a gente vai fazer agora?

Bruna: Quer ir ao castelo do rei de novo?

Yara: Quero. Minha irmãzinha pode ir junto? Ela vai ficar com o mordomo.

Bruna: Pode.

Yara: (Cochicha no ouvido de Isadora e saem de mãos dadas cantarolando)

Um dos primeiros pontos que podemos destacar nesta cena consiste no fato de o enredo não ter sido fielmente cumprido no desenrolar da encenação. Em relação à narrativa, notamos um movimento das personagens oscilando basicamente entre um estar-junto e um separar-se, favorecido pelo pequeno número de três participantes que configurava-se na união temporária de duas, onde uma ficava fora de cena. A linearidade da narrativa, atentando para o olhar do espectador pressuposto pela filmadora, procurou acompanhar, por orientação das próprias meninas, as interações entre aquelas que permaneciam ali, diante das câmeras, enquanto a que estava ausente localizava-se temporariamente fora de cena. Esse “lado de fora”, não acompanhado de perto pelo fio narrativo, nesse caso remeteu ao deslocamento para o castelo do príncipe, ocorrido em dois momentos: primeiro quando a filha sereia vai sozinha, atendendo ao convite de ir numa festa e depois novamente quando retorna para esse mesmo lugar com a “irmã caçula”.

Com relação à composição das personagens, notamos que houve uma distribuição de papéis, onde uma delas se destacou se colocando na posição de protagonista: Yara, a filha mais velha, provavelmente adolescente, já que tinha idade para namorar o príncipe. A mãe e a irmã, considerada como a “outra” filha, desfrutavam de um papel secundário marcado por sua neutralidade na trama e pela ação limitada. A heroína principal vivenciou duas provações diferentes, ambas criadas por Yara, a mesma que a representou: primeiro, no enredo narrado, quando a personagem fica sozinha porque a mãe vai viajar com a irmã (o que não efetivou-se na encenação) e segundo, também já antecipado na prévia da história, o encontro com o príncipe. Assim, podemos arriscar uma interpretação desse fenômeno, entendendo que a presença imaginada dessa personagem masculina sinaliza um abalo na estrutura familiar centrada na relação mãe-filha-irmãzinha. Como uma troca, a menina, quando está em vias de atingir a maturidade, sente a necessidade de substituição dessa figura materna, simbolizada por sentimentos como segurança, cuidados e proteção (BETTELHEIM, 1978). Nesses contos, como vimos no capítulo anterior, a idéia de “viveram felizes para sempre” aqui evocada pela figura do príncipe remete ao almejado e utópico estado de uma estabilidade emocional bastante positiva, onde se acredita ser possível vivenciar a idéia de uma “felicidade eterna”, sendo esta a grande conquista da heroína ao final das tramas.

A idéia de passividade feminina, apontada por Ortner em relação a posição das heroínas-vítimas dos contos de fadas encontra, na prática, uma apropriação que se destaca pela complexidade das interações sociais

das meninas. Retomemos um pouco o que a autora diz a respeito:

No conto feminino mais comum, a heroína se casa no final. Mas, se tiver sido ativa no conto (e às vezes mesmo se não tiver sido), tem invariavelmente de passar por várias provações severas antes de merecer casar-se com o príncipe ou com qualquer homem. Essas provações sempre envolvem símbolos e práticas de profunda passividade e/ou total inatividade, assim como práticas de humildade e subordinação. (ORTNER, 2006, p. 60-1)

Ao observar as meninas encenando essas personagens, notamos entre elas um intensivo empreendimento<sup>140</sup> para se auto-colocarem em evidência, na medida em que na história “deveria” haver uma, somente uma, protagonista para poder se desenrolar. Por mais que a outra sereia, a Isadora, também fosse princesa como sua irmã, somente a filha mais velha namorava o príncipe. Ainda que suas práticas se limitassem em brincar com a irmã e visitar seu amado, houve um forte investimento retórico e performático de Yara, a princesa sereia, de forma a manter o controle da situação e ser eleita a protagonista. Sua postura ativa e criativa foi a que garantiu seu posto de princesa na história, por mais que Isadora tenha relutado em muitos momentos em agir da maneira como a líder impunha.

Gostaríamos, inclusive de ressaltar a postura de resistência dessa colega, que dentro das limitações impostas pela situação já controlada pela Yara, sem querer partir para uma atitude mais diretiva, ou seja, sem ter que “bater de frente”, optou por comportar-se de modo a velar sua autoridade sempre que possível. Nos bastidores, isto é, atrás de um aparente consenso, houve momentos de embate, provocados por aquela que não aceitou passivamente as determinações da amiga. Como fruto do dinamismo das interações, o significado de cada um desses papéis efetivamente só pode emergir do contexto. Se nos ativermos a cada uma dessas ações, a partir de uma perspectiva atenta aos meandros da performance já que, uma fenda é sempre aberta como possibilidade para infindáveis interpretações desses dramas sociais. Nesse sentido, Isadora mostrou-se insatisfeita manifestando pequenas atitudes voltadas a desestabilização da situação controlada por Yara como: não aceitar imitar sereia conforme ela a colega determinava, criticá-la junto a “mãe” com vistas a degrenir sua imagem através do comentário de “que ela vai chegar muito tarde” - referindo-se ao fato de ela ter ido ao castelo do príncipe - e, finalmente, responder às suas solicitações de modo pouco receptivo, até mesmo limitando suas falas e engajamento, com vistas a “atrapalhar” de alguma forma o curso do “teatrinho” elaborado por ela.

Houve um terceiro trio, composto por dois meninos e uma menina, que não conseguiu se articular, nem na realização de uma história, nem para a filmagem, mesmo tendo se inscrito como um grupo que já tinha concluído a primeira parte da atividade, que era a elaboração do roteiro. Inclusive, a menina, chamada Amanda, com a máscara da *Mulher-Maravilha*, disse não conhecer aquela personagem. Por mais que a pesquisadora tenha procurado ajudá-los de alguma maneira, faltava-lhes iniciativa, segurança e até mesmo motivação para tal empreendimento. Nosso palpite está relacionado à própria configuração do grupo, que sem muitas afinidades

---

<sup>140</sup>A própria atividade performática incorpora o caráter de negociação social: “Como em toda vida interativa, há negociações contínuas das regras básicas da performance. Entram relações de poder e autoridade. Quem quer falar tem de estabelecer sua autoridade, e há negociação dos papéis que os participantes assumem. Podemos dizer que a estrutura social emerge na performance, ela é realizada” (LANGDON, 1996, p.28)

internas, não conseguiu estabelecer um mínimo de consenso para que houvesse comunicação e consequente realização da atividade. Estamos destacando esse caso para fazermos referência a uma situação em que as crianças não conseguiram ou simplesmente não quiseram se articular à proposta, devido a certa falta de iniciativa, inexperiência, dificuldade de diálogo, imaturidade ou mesmo falta entusiasmo. Talvez também a câmara, a presença da pesquisadora, a proposta não tenham motivado o grupo.

Finalmente, destacamos um último trio composto de meninos, pela forma como se comportaram tão distintamente das meninas, revelando nas entrelinhas de sua fala, a regência de uma outra lógica na maneira como se apropriaram, incorporaram e lidaram com esse tipo de narrativa, centrada na figura dos heróis amplamente conhecidos. Gostaríamos de atentar para a riqueza descritiva conferida por um desses meninos, a fim de ressaltar a forte presença em seus imaginários das imagens e enredos narrativos midiáticos, sobretudo os desenhos animados. O trio era composto por: Alexandre (*Homem-Flecha*), Matheus (*Homem-Aranha*) e João Vítor (*Venon*: vulgo *Homem-Aranha* do mal). Vejamos a prévia daquilo que seria encenado:

João Vítor: A gente ia no prédio, eu e o Matheus e o Flecha (corrige), Alexandre, ia correndo em cima do prédio, daí a gente ficou dando um monte de socos no vilão. E o vilão morreu e veio outro e a gente ficou em cima do prédio, eu e o Matheus, a gente ficou jogando teia e o Alexandre ficou correndo bem rápido, aí veio o monstro de água, machucou o Matheus, daí eu prenti ele com minha teia e o Flecha deu um monte de soco nele, aí o coisa morreu, daí veio outro, veio (...)

Alexandre: Orra, tem um monte (...) (balançando a cabeça negativamente)

João Vítor: Daí veio o lagarto dele, daí ele tacou a bomba, eu ataquei nele de volta, daí o Flecha deu um monte de soco e o Matheus ficou dando um monte de chute nele, daí veio outro lagarto, daí a gente pegou o rabo dele e matamos e deu.

Uma série de elementos podem ser destacados dessa narrativa. O que mais se destaca aqui é a reincidência de inúmeros inimigos que surgem na trama, ressaltada pela constância da fala “daí veio outro, daí veio outro”, remetendo à idéia de continuidade. Entretanto, sem mais nem menos, a história é interrompida, com o assassinato de um último monstro. Aqui, fica bem evidenciado o papel do herói: lutar e vencer inimigos. Esse parece constituir o princípio básico do herói masculino, bem distinto das heroínas, como vimos. Enquanto para elas, o final feliz desempenha o grande desfecho de suas histórias, para eles, parece que a história simplesmente acaba, não havendo mais monstros ou inimigos para serem combatidos. Outra diferença marcante consolida-se na inexistência de inimigos nas encenações das meninas, enquanto nas histórias deles a sua presença era essencial para garantir o próprio estatuto de heróis. A riqueza imaginativa de João Vítor pode ser atribuída a sua fascinação pelos efeitos especiais, tão comuns nos desenhos animados, como explosões, golpes fatais, emissão de raios, *laser*, teias e outros poderes. O cenário, ao que tudo indica devido à ênfase nos prédios, um símbolo da vida urbana, remeteu ao espaço urbano, contemporâneo ou futurista, já que seus efeitos, golpes e equipamentos conotaram uma tecnologia avançada.

Quanto ao fato de a história ser narrada por apenas um deles, isso não foi motivo de tanto desconforto entre os meninos, já que eles pareciam muito mais interessados na filmagem que se seguiria. Somente em um momento Alexandre se manifestou achando que sua história repetidamente inseria personagens inimigos, cuja crítica parece ter sido no sentido de achar exagerado o tamanho e a repetição da história de seu colega, mostrando-se impaciente para que começasse logo a “brincadeira de filmar os heróis em ação”. No entanto, durante as encenações, novamente não presenciamos nenhuma fala das personagens, os meninos o tempo todo ficaram se movimentando, simulando lutas, emissão de teias, golpes e explosões, aparentemente caóticos. Gostaríamos de destacar aqui a simulação dos efeitos sonoros através de uma riqueza de sons para cada ação que desenvolviam, além dos golpes em efeito “câmera lenta”, dignos dos filmes de ação.

Um outro dado interessante em relação à diferença entre meninos e seus heróis e meninas e suas heroínas tem a ver com a concepção de inimigo, aquele que é do mal. Enquanto as meninas hesitam em assumir posições de personagens femininas do mal, como bruxas, monstros e outros tipos de inimigos, os meninos encararam isso com maior naturalidade. Um exemplo desse último caso: o próprio narrador, com a mesma máscara de *Homem-Aranha* de seu colega, Matheus, optou por ser *Vénon*, o representante do mal, simplesmente para se diferenciar dele. No entanto, na trama contada, ele desempenha as mesmas funções de seus colegas “heróis do bem”.

Enfim, terminamos esse item destacando que as brincadeiras dos meninos tenderam a se centrar no conflito com inimigos, enquanto as das meninas deram maior atenção aos movimentos de solidariedade e autoafirmação entre as personagens, o que não significa ausência de conflitos.

O maior diferencial entre os grupos de meninos e os grupos de meninas tem a ver com as competências demandadas por cada um deles, dentro de um leque de agências determinado em termos de gênero e cultura. O que explica em grande parte, a dificuldade encontrada por meninos e meninas de se comunicarem num meio social, onde eles não são convidados/as e incentivados a interagirem uns/as com os outros/as. Muito pelo contrário, ao que tudo indica eles/as vivenciam culturas divergentes e antagônicas, com poucos pontos de contato entre seus mundos. Embora partilhem de uma mesma “cultura midiática infantil”, meninos e meninas são convidados a experimentarem de forma diferente suas personagens, apesar de dentro da família, com irmãos e irmãs do sexo oposto ou na escola, ou em eventuais brincadeiras de outro tipo, haja pontos de contato entre essas culturas.

#### **f) Brincando de Super heróis e super-heroínas**

Com o intuito de continuarmos as filmagens, resolvemos, no dia seguinte, propor às crianças que ensaiassem do lado de fora da sala, o “teatrinho que seria filmado”. No início, as crianças ficaram muito eufóricas, devido à idéia de usarem um espaço mais amplo, onde poderiam movimentar-se mais irrestritamente. Como as crianças, nessas condições, começaram a se dispersar e a criar conflitos entre elas por conta da

disputa de espaço, então o professor Márcio sugeriu demarcarmos com giz, no chão, um espaço restrito denominado “ilha”, para cada trio. Apesar de muitos deles respeitarem os limites, suas brincadeiras de heróis e heroínas foram um pouco prejudicadas pela euforia das crianças em estarem do lado de fora da sala, um lugar cujo uso era mais associado ao recreio ou outras atividades livres.

Apesar de essa atividade não ter sido registrada audiovisualmente, a evocamos pelo fornecimento de um olhar mais abrangente ante a turma como um todo, este conferido pelas circunstâncias com que pequenos grupos de meninos e meninas reagiam e interagiam entre eles, revelando suas habilidades e/ou suas dificuldades diante de uma situação que solicitava a participação e a colaboração de cada um/a.

Mesmo grande parte das crianças respeitar os limites propostos pelo professor, figura de autoridade, os meninos, de uma maneira mais geral tendiam a “escapar” mais de suas “ilhas”, correndo e invadindo outros espaços, sobretudo instigados pelo desafio e pela adrenalina que esse movimento evocava. Além disso, a delimitação de seus espaços acabou por restringir demais o contexto de seus ensaios, já que muito frequentemente observamos os meninos saindo desses lugares, ignorando temporariamente tais limites em prol do desenvolvimento de suas performances de heróis, as quais pareciam demandar espaços maiores para o desenvolvimento dos golpes, socos, perseguições e outros embates corporais.

Enquanto os meninos pareciam mais eufóricos, seduzidos pelo próprio teor da atividade de incorporarem seus heróis favoritos com a qual eles já tinham bastante familiaridade, as meninas, em linhas gerais, apresentaram maiores dificuldades para conseguirem se organizar, o que acarretou constantes solicitações das figuras adultas ali presentes: o professor e a pesquisadora. Suas queixas iam desde desacordos entre si, quando uma não queria mais participar do grupo da outra, até reclamações sobre invasões dos meninos sobre seus espaços. Notamos que houve também desentendimentos entre os meninos, mas estes se mostraram mais independentes e auto-suficientes para resolverem tais impasses entre si, pois a própria brincadeira de herói os motivava a tal ponto que acabava por ofuscar esses pequenos conflitos de ordem mais cotidiana e, conseqüentemente, menos importante. Um dos motivos que justifica o fato de os meninos despenderem menor atenção na resolução de conflitos tem a ver com o interesse comum de continuarem suas simulações de lutas, de forma que fosse poupado qualquer acontecimento que interrompesse o prazer dessa brincadeira. Ainda aqui, os papéis entre os meninos pareciam muito mais simples de serem atribuídos do que no caso das meninas, pois numa mesma situação de brincadeira poderiam coexistir dois super heróis de mesma identidade, como dois *homens-aranha* por exemplo, o que despertava um sentimento de solidariedade, pois poderiam lutar juntos contra o inimigo. Ou ainda ser um monstro ou outro personagem do mal também era considerado divertido na medida em que golpes e lutas eram os elementos primordiais para garantir a diversão da brincadeira.

Já as meninas, pareciam mais eufóricas com a própria idéia de realização das filmagens, mais do que com o desenvolvimento da atividade de incorporação de personagens em si. Por esse motivo, muitas delas vieram enfeitadas e maquiadas neste dia. Porém, suas histórias de heroínas custaram mais para serem desenvolvidas, por motivos que iam desde a falta de iniciativa e criatividade explicitada pelas constantes

solicitações aos adultos do tipo “mas o que é para fazer?” até a dificuldade de entrarem num consenso quanto ao enredo e a distribuição das personagens. Destacamos aqui, como já ressaltado no item anterior, o investimento despendido nessas negociações para a eleição da protagonista, da princesa e a dificuldade das meninas em aceitarem fazer o papel de inimigas, como bruxas, ou outras personagens “do mal”. Ainda que, conforme constatamos em pesquisas sobre a audiência infantil, os desenhos das super-heroínas fossem bastante vistos pelas crianças, as meninas costumavam usar em suas brincadeiras mais os modelos de princesas e/ou personagens cotidianas como “mamãe e filhinha” do que tais conteúdos dos desenhos animados, já culturalmente consagrados nas práticas dos meninos.

### **g) Assistindo Juntos a um Desenho de Super heróis e super-heroínas**

Elegemos, junto às crianças, um desenho animado que pudéssemos assistir juntos e sobre o depois pudéssemos conversar em grupo. Novamente, a intenção em relação a essa atividade era propiciar um ambiente favorável para que as crianças pudessem discorrer sobre essas personagens e tentar observar nuances em relação ao envolvimento e interesse das crianças em uma situação de grupo. Nossa estratégia metodológica, nesta atividade específica, se baseou em alguns recursos e orientações conferidas pela técnica conhecida como grupos de discussão, cuja premissa é a de que seja possível perceber, através de uma micro-situação suficientemente representativa, valores, representações ideológicas, formações imaginárias e afetivas entre outros elementos do discurso social. De acordo com orientações fornecidas por Salazar (1994), o papel do mediador/a (moderador/a) nesse sentido deve ser o de provocador, catalizador da produção discursiva, buscando intervir o mínimo possível<sup>141</sup>, ou seja, ele/a deve procurar estimular o debate, oferecendo subsídios para que a discussão se desenvolva. No caso de estarmos lidando com crianças, ressaltamos além de sua posição em geral hierarquicamente inferior e dependente do adulto, sua maneira específica de se expressar, cuja imaginação revela-se permeada por fantasias que, como vimos, não deixam de expressar uma realidade possível. “A imaginação da criança trabalha subvertendo a ordem estabelecida, pois, impulsionada pelo desejo, ela está sempre pronta para mostrar uma outra possibilidade de apreensão das coisas do mundo e da vida.” (JOBIM, 1996, p.52)

O desenho animado exibido foi um trecho do filme *Liga da Justiça*, na sala de vídeo da escola, durante cerca de trinta de minutos, por uma questão de tempo disponível. Em seguida, na sala de aula, demos prosseguimento a nossa discussão. Durante a exibição do desenho animado, as crianças permaneceram atentas, sentadas e teciam comentários do tipo: “agora ela vai salvá-lo, você vai ver”, para mostrar que já tinham conhecimento sobre aquela série ou ainda “eu sou o *Lanterna Verde*” ora simplesmente acompanhavam a história simulando seus sons e efeitos visuais que tanto lhes chamavam a atenção. Uma constatação importante

---

<sup>141</sup>Segundo o autor, o moderador deve intervir em algumas situações como: quando o grupo se cala ou entra em um conflito a ponto de atrapalhar a discussão, motivando os mais quietos a falarem, quando a discussão se desvia para outro tema ou quando um líder espontâneo monopoliza a discussão. (SALAZAR, 1994, p. 221)

está relacionada à forma como as crianças se dispuseram na sala de vídeo: meninos reunidos de um lado e meninas do outro. Importante ressaltar que as crianças reagiam a cada cena, juntas manifestando os mesmos sentimentos, como se ali tivesse se instaurado um sentimento de solidariedade e identidade comum enquanto espectadores. Quando o episódio teve que ser interrompido, todos/as lamentaram muito, pois estavam muito envolvidos/as com o filme.

Após essa exibição, nos deslocamos para a sala de aula, por lá haver mais espaço e também porque a sala de vídeo já havia sido reservada para uso de uma outra turma. Lá demos prosseguimento ao nosso grupo de discussão, onde a pesquisadora, lançou mão da seguinte questão: “Quais são os heróis que vocês gostariam de ser e por quê?”. No início tal provocação causou um grande alvoroço, pela qual as crianças queriam todas falar ao mesmo tempo. Como era esperado, os meninos se identificaram com os heróis masculinos e demonstraram dificuldades em ter que selecionar apenas um como seu preferido e as meninas se identificaram, todas, com as heroínas femininas da série, *Mulher-Maravilha* e *Mulher-Gavião*, sem que houvesse nenhuma identificação com algum herói masculino. Devido a um silêncio estabelecido momentaneamente, a pesquisadora foi mobilizada a intervir novamente e diante da circunstância indagou se eles ou elas brincavam de heróis e heroínas do gênero oposto. As crianças acharam a pergunta muito inusitada e absurda, pois parecia já bem firmado entre todos/as que essa não era uma prática comum, soando ao absurdo. A discussão continuou no sentido a ridicularizar as brincadeiras “usuais” do gênero oposto, como:

Luana: Eu não, os meninos têm umas brincadeiras bem bobas, eles não sabem brincar!

Ruan: Vocês que não sabem brincar de ser heróis, ficam fazendo “tu, tu, tu” (imitando ironicamente como seria uma brincadeira de menina, cheia de fru-frus)

Luana: Melhor do que ficar dando socos! Depois saí por aí chorando: “professora, professora”

Gian: É nada, quem fica chorando são as meninas, não pode nem encostar.

Após essa sequência de diálogo, desencadeou-se novamente um grande alvoroço, onde meninos e meninas começaram a discutir entre eles, cada um defendendo sua identidade masculina ou feminina, no sentido de demarcar bem suas diferenças e “qualidades de gênero”, ridicularizando o outro e defendendo a forma como sendo meninos ou meninas brincavam.

A separação de meninos e meninas é, então, muitas vezes, estimulada pelas atividades escolares, que dividem grupos de estudo ou que propõem competições. Ela também é provocada, por exemplo, nas brincadeiras que ridicularizam um garoto, chamando-o de menininha, ou nas perseguições de bandos de meninas por bandos de garotos. (LOURO, 1997, p. 79)

Tal discussão do ponto de vista do foco de nossa pesquisa nos interessava muito, no entanto ela revelou-se inviável por causa de profundos desentendimentos, sentimentos de desordem e desconfortos entre as crianças, incitando à segregação e promovendo embates entre os grupos de meninos e de meninas.

Na semana seguinte resolvemos continuar conversando sobre esses heróis, porém dessa vez em grupos

separados, por gênero, a fim de observar como reagiriam assim organizados. As discussões foram no mesmo sentido daquela já desenvolvida anteriormente, com a turma toda reunida, embora em momentos separados, de modo que meninos e meninas reunidos entre si tenderam a defender seu tipo de brincadeira, comportamentos e atitudes, com vistas também a diminuir e ridicularizar o outro grupo de gênero oposto. As meninas exaltaram entre suas características positivas aspectos como: serem mais inteligentes por “saberem brincar” e não se machucarem e por serem “mais amigas” e não ficarem se “batendo” à toa, enfim, entre as qualidades que elas atribuem a suas identidades femininas apontamos o sentimento de solidariedade como o princípio sobressaliente. Sonia Muñoz (1995) retomando Mike Featherstone sobre a concepção de vida heróica dos sujeitos na atualidade, localiza como principais virtudes femininas uma ética de solidariedade, ainda que considerada menos elevada que a postura heróica masculina marcada pelo sacrifício, a distinção e a disciplina: segundo a autora a vida heróica feminina opera com base na reciprocidade do amor do outro, na identificação e na empatia. (p.292). Por outro lado, na discussão realizada só com meninos, eles tenderam a ridicularizar as atitudes e comportamentos das meninas, usando terminologias como “frescuras”, “chatices” e sobretudo por “não saberem nada sobre os heróis”, nossa temática central.

#### **h) Falando Sobre as Brincadeiras Preferidas**

Aproveitando o gancho suscitado nas discussões anteriores, realizadas em dois momentos, com o grupo de meninos e de meninas, resolvemos fazer um levantamento das atividades preferidas das crianças, alvo de críticas deles em relação a elas e vice-versa. Ele se deu individualmente, para que não houvesse influências e pressões dos pares, já que nossa preocupação era ouvir o que as crianças tinham a dizer sobre suas vidas. Realizamos essa etapa, convocando uma a uma para responderem um questionário previamente planejado por um roteiro de perguntas-chave, mas deixando aberta a livre expressão da criança interlocutora.

As atividades propostas tinham como objetivo observar atentamente as diferenças de gênero. Muitos estudiosos e estudiosas apontam que a identificação com o gênero não aparece como coerente e fixa, muito pelo contrário é extremamente instável, o que sugere que em alguns momentos essas diferenças poderiam aparecer de forma mais amenizada, tal como no caso das brincadeiras campeãs nas preferências: pega-pega e esconde-esconde. No entanto, esse levantamento comprovou que até mesmo entre as atividades relatadas pelas crianças entre suas preferências encontramos uma forte presença de critérios definidos por gênero, como no exemplo de futebol ser de meninos (não apontado nenhuma vez pelas meninas) e brincar de boneca ou de dança ser coisa de meninas.

Assim, dentre as atividades favoritas registradas através dessa entrevista individual de caráter aberto, instantâneo, múltiplo e livre, brincar foi a primeira a ser mencionada, referida pelas crianças como prática legítima desse grupo, tal qual um direito adquirido ou uma referência importante deste segmento, isto é, parte de sua identidade infantil. Em seguida era então solicitado que especificassem qual sua brincadeira preferida.

Pela sua importância para as crianças, segue o quadro de referências:

**TABELA 5 – Brincadeiras preferidas apontadas pelas crianças**

BRINCADEIRAS PREFERIDAS	MENINOS	MENINAS
Futebol ou brincar de bola	5	0
Ver televisão	4	1
Vídeo game	4	0
“Casinha” ou “mamãe, filhinha”	0	3
Brincar de ser personagens TV	1	6
“Pega-pegas”, “Esconder” etc	6	12
Outros	7 (carrinho, bonequinho, computador, DVD)	14 (boneca, dança, bicicleta, escolinha, rua etc)

As brincadeiras tradicionais citadas pelas crianças, como brincar de esconder e de pegar, por serem as campeãs de referências das crianças merecem um pouco mais de atenção. Do ponto de vista das diferenças de gênero, estas, apesar de solicitarem um bom desempenho físico tal como brincar de bola ou de lulinha, atribuídos como atividades masculinas, paradoxalmente e nas entrelinhas tanto eles quanto elas falam como aptos para brincarem de igual para igual. Aliás, essas consolidam-se como umas das poucas atividades que dependem uma energia física maior das meninas no sentido de demandarem maior esforço físico, segundo relatos dessa pesquisa. No entanto, o que notamos que predomina na imagem dessas brincadeiras é a possibilidade de agregar um grande número de participantes, o que torna a atividade mais atraente, como bem revela o depoimento das crianças quando afirmam que preferem brincar sobretudo com um número maior de colegas. Essas atividades pressupõem o envolvimento de todo mundo e aqui as diferenças entre meninos e meninas foram suprimidas temporariamente, do ponto de vista da atividade.

Em relação à brincadeira de heróis de TV, apesar de constatarmos através da observação de seus momentos livres, nos recreios, que os meninos fantasiam muito mais serem seus heróis, as meninas apontaram essa atividade como sua preferida em maior número de vezes do que eles. A presença das personagens de desenho animado nos cotidianos das meninas emerge mais vinculada a emblemas e marcas incutidas em seus objetos e roupas do que propriamente em suas brincadeira de faz-de-conta. Aliás, a preocupação com a aparência adquire um estatuto especial no grupo feminino. Nossas conclusões acerca das brincadeiras das crianças, levando em conta nossas observações anteriores, apontam para as mesmas constatações realizadas através de uma pesquisa nas escolas primárias norte-americanas, apontada por Montandon (2001):

Os grupos de pares compostos de meninas se distinguem dos grupos compostos por meninos. O status socioeconômico tal como é decodificado pela vestimenta, a posse de objetos, o estilo de vida, a aparência física e as habilidades, que indicam uma certa precocidade ou têm um caráter distintivo, eram critérios de valor para as meninas. Por sua vez, os critérios de valor dos meninos eram as performances esportivas, a brutalidade, a desconfiança em relação à autoridade e à frieza. Constata-se que as diferenças que caracterizam as culturas dos grupos de meninos e meninas fazem parte da maneira como cada grupo percebe papéis considerados próprios de cada sexo, e que pressupõem

No interior da cultura infantil, há uma série de elementos que pesam e determinam posturas, atitudes, comportamentos e valores, e estes de certo modo são inscritos sobre os corpos masculinos e femininos através de uma série de imposições e normatizações sociais que ora privilegiam o desenvolvimento de determinadas habilidades e potencialidades ora ofuscam e bloqueiam outras dependendo das determinações de gênero, faixa etária, de classe e de contextos sociais, onde pesam diferentes orientações morais e prescritivas.

Nossas atividades com as crianças não se encerram aqui. Do ponto de vista de uma pesquisa que se presta às nuances, aquilo que não está explicitado, mas que relaciona-se ao caráter dinâmico da cultura, às rupturas e tensões entre os gêneros, às performatividades e às desordens, haveria muita coisa ainda para ser dita. Com base num olhar mais atento às questões que aqui foram levantadas, gostaríamos de convidar o leitor ou a leitora a assistir a alguns pequenos trechos de algumas das atividades desenvolvidas junto às crianças dessa primeira série dezoito, gravadas num DVD que acompanha essa tese, onde elas se comunicam através de suas linguagens lúdicas, dissimulam papéis, contestam e explicitam a sua maneira normatividades sociais, onde por meio da manipulação de objetos, brinquedos, imagens, fantoches, desenhos elas encontram um meio de extravasar e se comunicar com o mundo, apontando para novas formas de comunicação de uma geração muito familiarizada pelo audiovisual<sup>142</sup>. Depois de muito já nos dizer, nesse momento, nós gostaríamos de aproveitar as possibilidades fornecidas por esse meio tecnológico e encerrar esse capítulo repassando a “palavra” a elas, que tanto nos inspiraram e nos ensinaram.

## Considerações Finais

A análise voltada às heroínas de desenho animado infantil implicou conciliar temáticas, já por si só, interdisciplinares como gênero, infância contemporânea e estudos de mídia. A relação que essas personagens estabelecem com o público ao ser tomada por cada uma dessas frentes revelou toda uma riqueza e complexidade para problematizarmos aspectos referentes à própria experiência contemporânea que conchama um mundo globalizado. Diante disso, a questão de fundo que nos acompanhou durante toda essa caminhada esteve relacionada à diluição ou à re-afirmação das fronteiras entre as diferenças de gênero e entre os grupos de idades. Pois bem, de olho na presença das personagens de desenho animado na cultura lúdica infantil, podemos apontar práticas e elementos que participam diretamente da consolidação de ritualidades e de aportes identitários que demarcam portanto aspectos definidores de gênero, classe, grupos de idade, entre outros.

Enquanto *imagem* é importante assinalar as especificidades das representações femininas inseridas no gênero desenho animado. Enquanto forma culturalmente remetida às crianças, há uma série de aspectos a serem levados em conta, estes relacionados ao próprio papel na cultura infantil contemporânea. No contexto

<sup>142</sup>“O audiovisual constitui um novo campo de exploração, mais que um instrumento sofisticado intervindo no simples domínio da comunicação, por mais amplo que seja; ele define um sistema diferente de apreensão, de elaboração e de comunicação; abre ângulos inéditos de observação de uma realidade múltipla: por outro lado, as interpretações que proporciona se ajustam, frequentemente, às necessidades das sociedades que os experimentam.” (PIAULT, 1994, p. 62)

dos fluxos comunicacionais propiciados pelo cenário da globalização, tais imagens circulam e povoam os mais diferentes meios e telas: dos brinquedos, utensílios e objetos pessoais às telas do cinema, da televisão, do vídeo-game, proporcionando uma multiplicidade de espaços de ver e agir.

Fundamentais são a presença e a centralidade que essas personagens de desenho animado desfrutam hoje na vida das crianças. Independente do meio, heróis e heroínas se inscrevem como signos identitários, delimitando espaços, constituindo comunidades e atuando intensivamente na consolidação da cultura lúdica infantil. Basta observarmos o quanto essas imagens invadiram qualquer tipo de produto que seja direcionado ao público infantil, da maçã da *Mônica* ao protetor solar do *Mickey*. Essas personagens apontam para uma espécie de prolongação da experiência do faz-de-conta, através da insistência em trazer a temática da brincadeira para a dimensão cotidiana. Esse fenômeno revela a intensiva exaltação do lúdico frente ao universo infantil, como estratégia incorporada pelos meios de comunicação aliados às indústrias.

No entanto, essa dinâmica revela as duas faces da mesma moeda: de um lado há a afirmação da cultura lúdica infantil ancorada pelas temáticas dos desenhos animados e de outro há uma intensiva separação interna entre os gêneros, de modo que meninas e meninos raramente compartilham das mesmas personagens e signos – salvo alguns casos isolados, mas não menos importantes, como os desenhos do *Bob Esponja* ou do aclamado *Pica-Pau*. Nesse sentido, podemos interpretar essas diferenças tomando heróis e heroínas como partes integrantes da *cultura* infantil contemporânea que de maneira insistente se divide em duas vertentes: a masculina e a feminina. A partir de diversas fontes como os programas e as propagandas midiáticas, da observação dos momentos livres das crianças, de conversas realizadas com algumas delas, além de leituras de pesquisas na área, nos propomos a seguir ou ao menos a trazer alguns indicativos de cada uma dessas vertentes, com o intuito de ilustrar esse lugar comum.

O emblema da *cultura feminina infantil* revela-se em primeira instância colorido de cor-de-rosa. Nessa linha observamos a presença de bonecas, acessórios e roupas de personagens de desenho animado que por sua vez vivenciam todo um cenário pintado dessa cor. No entanto, tais representações variam em estilos e personalidades; suas heroínas ora são princesas (*Bela Adormecida*), fadas (*Barbie Butterfly*), feiticeiras (*Winx*), noivas (*Barbie Noiva*), crianças (*boneca Polly*), super-heroínas (*Meninas Super Poderosas*) ou modernas (*Bratz*), contudo são sempre jovens e bonitas - quando não são animais “fofinhos” (*My Little Pony*). Por outro lado, dentre as práticas e brincadeiras corriqueiras das meninas, em linhas gerais, encontramos também jogos tradicionais como “amarelinha”, parlendas e “elástico” e brincadeiras de faz-de-conta como “mamãe-e-filhinha”, ao lado de outras atividades que envolvem meios eletrônicos como vídeo-game, televisão, DVD e computador.

Quanto à *cultura masculina infantil* de uma maneira geral podemos defini-la a partir de três importantes signos: carros, bola e super-heróis. As indústrias investem pesado nesses referenciais, os quais aparecem inscritos em vestuário, objetos de uso pessoal e outros acessórios. A paixão pelos carros efetiva-se através de miniaturas (*Hotwheels*), brinquedos tematizados ou mesmo filmes de animação com carros (*Carros*). O futebol

configura-se como uma das práticas mais recorrentes na vida dos meninos e enquanto jogo também aparece presente nos vídeo-games. Os super-heróis de desenho animado são vivenciados nos mais diferentes meios e telas e podem ser crianças (*Ben10*) ou adultos (*Super-Homem*), desde que tenham poderes ou atributos especiais. Em relação às atividades cotidianas relacionadas muitas vezes ao uso que fazem do tempo livre, os meninos costumam jogar bola, brincar de jogos tradicionais como “pega-pega”, “polícia-e-ladrão” ou jogar vídeo-game, assistir TV e DVD e brincar de heróis das mídias. É sobre este último ponto relacionado à forma como lidam com as personagens das mídias que recai nosso interesse particular, tanto no caso das meninas como no dos meninos.

Pois bem, nos orientamos pela forma como as personagens de desenho animado participam e estabelecem ritualidades na vida de meninos e meninas além do modo como as crianças costumam se identificar com elas, interpretá-las e experimentá-las. Assim, localizamos esse complexo atuando no *imaginário*, no sentido moriniano, entendido como palco da dinâmica de projeção-identificação, onde efetivam-se noções como realidade e fantasia. Num extremo, do ponto de vista das crianças, pudemos perceber que à realidade estaria relegado tudo aquilo que remete à ordem do cotidiano, do racional, do mundo das obrigações e dos deveres, enquanto a fantasia se relacionaria às atividades lúdicas, ao mundo da ficção e do faz-de-conta. Na prática esses limites não aparecem de forma tão demarcada e até mesmo por isso não podemos atribuir o universo da brincadeira, tão presente na cultura infantil, simplesmente ao campo da fantasia, como parece soar a alguns desavisados ouvidos adultocêntricos. Quando indagadas sobre heroínas e heróis de desenho animado, as crianças muitas vezes podem alegar que eles/as não existem de fato porque tendem a concordar com os adultos que relegam essas personagens ao universo da ficção. Quanto a esse tipo de seleção, as crianças demonstram uma enorme desenvoltura em separar o joio do trigo, isto é, normalmente demonstram habilidade em apontar o que é “real” do que “não o é”. No entanto, como pesquisadoras/es devemos mudar nosso foco tentando penetrar nas brechas do mundo da brincadeira, onde circulam diversas personagens imaginárias, onde habitualmente há também regras, saberes, significados e outros elementos altamente envolventes para as crianças.

Diversos estudos já realizados apontam que a identificação das crianças com heróis/ínas de histórias gira em torno daquela/e que comanda a ação, justamente pelo fato de elas/es passarem por aventuras e provas que lhes são interessantes e significativas. Não obstante, esse fato sinaliza que as crianças quando assistem aos desenhos incorporam imaginariamente as personagens protagonistas, sofrendo as mesmas provas e triunfando com elas. Embora isso possa se efetivar independente do gênero do/a herói/ína, dificilmente há identificação com a personagem do gênero oposto no momento em que as crianças brincam com seus/uas pares. Notamos em nossa pesquisa que há uma profunda fiscalização social tanto por parte das crianças quanto pelo controle adulto que impedem que haja esse tipo de trocas de papéis, de modo que as meninas em suas brincadeiras incorporam necessariamente heroínas e os meninos, heróis. Não observamos isso ocorrer de modo trocado, a não ser quando precisavam simular a presença de coadjuvantes em suas situações imaginárias como monstros,

inimigos/as ou namorados/as.

Nesse sentido, as brincadeiras de heróis/ínas para os meninos e para as meninas revelaram-se como dois tipos diferentes de experiências. Além de constatarmos a temática da ação, da luta e da aventura como elemento primordial para os meninos, nas brincadeiras das meninas observamos uma forte tendência a incluírem temáticas mais romantizadas e cotidianas, como “mamãe-e-filhinha”, brincar de “irem a uma festa ou ao *shopping*” ou ainda vivenciarem imaginariamente histórias de contos de fadas. Ainda que existam hoje desenhos de super-heroínas que desempenham feitos tais como dos heróis de ação, ao que tudo indica até o momento ainda não se consolidou uma prática semelhante desse tipo de brincadeira entre meninos e meninas, pelo menos em nossas observações de campo. Dificilmente eles e elas brincam juntos desta temática espontaneamente de forma mista.

Além disso, do ponto de vista dos agenciamentos um aspecto fundamental da cultura lúdica das meninas nos foi revelado na pesquisa de campo: as meninas costumam investir uma atenção muito maior aos momentos que antecedem a brincadeira, em sua fase de negociação, distribuição de papéis e definição do enredo, sobretudo quando o jogo gira em torno de assumir personagens de desenho animado. Observamos uma presença muito maior de princesas e bonecas em suas brincadeiras do que a participação das exemplares super-heroínas da TV, como *Meninas Super Poderosas* e *Três Espiãs Demais*, embora elas tivessem sido bastante lembradas pelas crianças quando indagadas sobre os desenhos de suas preferências, também estando presentes em seus materiais e objetos pessoais.

Assim, podemos concluir que a participação das personagens de desenho animado no cotidiano das crianças que observamos se dá em três níveis imaginários que se mesclam e interagem: 1) no plano em que ajudam a configurar suas identidades, ornamentando suas roupas, acessórios e objetos; 2) no plano em que elas assistem aos episódios nas diferentes telas e se identificam com seus/uas heróis/ínas e; 3) quando heróis e heroínas são incorporados e vivenciados em suas brincadeiras de faz-de-conta.

Em contrapartida, localizamos aí uma diferença fundamental em relação às experiências dos meninos e das meninas. No tocante às diferenças culturais de gênero entre as brincadeiras de heróis e heroínas, podemos afirmar, a partir dos discursos midiáticos, que os meninos são remetidos imaginariamente a mundos e cenários fantásticos onde seus heróis são também encorajados a desenvolverem habilidades físicas tais como velocidade, golpes e outros efeitos. Por outro lado, as meninas, em suas brincadeiras de heroínas em geral, costumam ser incentivadas a negociar mais entre si na atribuição de papéis, na definição de cenários e na determinação do próprio teor da brincadeira. Até porque no contexto dos discursos das mídias, as personagens femininas mostram-se inseridas em tramas narrativas que envolvem mais sentimentalismos, parcerias, conflitos existenciais e outros aspectos mais próximos de seus cotidianos que podem ser mais facilmente ligados a sentimentalismos ou dramas pessoais vividos em suas realidades. Em todo caso, os heróis e as heroínas dos desenhos animados são incorporados/as de forma adaptada, ou seja, as crianças ao participarem desse universo reutilizam seus referenciais para recriar novos contextos e situações imaginárias, agregando também outros

elementos de suas vivências.

As próprias imagens da super-heroína e do super-herói são retratadas de formas distintas. Apesar de algumas heroínas recentes terem incorporado em suas tramas o elemento da *ação* e os poderes sobre-humanos tal qual seus representantes masculinos, notamos que a maneira como isso se efetivou foi pela via do humor inspirado na forma como as personagens conjugam características aparentemente contraditórias como os tradicionais referenciais de feminilidade, tais como beleza, docilidade e sensibilidade, com a força física, a destreza e a agressividade apontadas como símbolos de virilidade. De todo modo, a nova representação da super-heroína traz em seu bojo novas possibilidades de agenciamentos femininos, embora estes convivam lado a lado com outras imagens femininas que reforçam os diferenciais de gênero, como o da princesa enquanto heroína-vítima ou da feiticeira, a heroína que exalta a magia como um poder legitimamente feminino.

No plano das mídias, o que ocorreu como tendência desde fins do século passado foi a valorização da juventude em seus discursos dirigidos para o grande público. Nesse sentido, houve um prolongamento da noção desse estágio da vida, o qual cada vez mais crianças e adultos almejam perpetuar e viver, já que é a idade em que culturalmente se atribuiu os grandes ideais do mundo do consumo como beleza, liberdade e vitalidade. Sendo assim, o lúdico estendeu seus domínios e a fantasia passou a constituir-se como uma experiência cada vez mais presente na vida de adultos e crianças, basta atentarmos ao sucesso dos heróis e heroínas de filmes, computadores, vídeo-games e outros meios eletrônicos. Isso não constitui exatamente uma novidade se levarmos em conta o papel da literatura ou da mitologia, contudo houve uma valorização e uma complexificação dessa experiência, propiciada pela tecnologia e pelos fluxos culturais globais.

Por outro lado, apesar de a cultura lúdica ter sido bastante incorporada pelo discurso das mídias, a partir de uma forte referência ao lazer, consolidando-se como um ideal de experiência contemporânea sendo incorporado pelo denominador do jovem, há ainda a promoção de valores que tendem a separar os grupos entre as idades. Nesse aspecto, os super-heróis de desenho animado, em meio a seus complexos contextos narrativos, acabam por demandar *expertises* e domínios por parte do público que tendem a diferenciá-lo, soando como uma afirmação das identidades infantis ao conferir-lhes elementos e signos de diferenciação que as crianças, sobretudo os meninos, se orgulham em possuir e mostrar. Em relação às super-heroínas de desenho animado atual, essa dinâmica segue uma lógica um pouco diferente. Apesar de haver uma afirmação identitária tal como no caso dos heróis masculinos, essa efetua-se no sentido de elevar as características femininas mais ligadas a imagem da menina-mulher. A super-poder-rosa é uma imagem que tem aparecido com frequência na representação de muitas das personagens femininas atuais, comportando diversas características aparentemente contraditórias como beleza, meiguice e companheirismo com determinação, força, habilidade, inteligência e competitividade. Enfim, a partir da cultura midiática infantil destacamos que para os meninos sobressaem os domínios e conhecimentos acerca das complexas tramas de heróis com seus poderes, monstros e estágios evolutivos e para as meninas destacam-se a auto-afirmação da graciosidade, do poder e da beleza simbolizadas sobretudo pelo uso excessivo da cor-de-rosa como marca de seus espaços e domínios.

Portanto, há uma multiplicidade de elementos e características que podem ser incorporadas pelas heroínas contemporâneas retratadas nas mídias. Notamos também que hoje há de fato uma variedade de formas de articulá-las, o que no caso das super-heroínas tem se revelado pela quantidade de personagens que aparecem protagonizando as séries de desenho animado, normalmente em número de três ou mais, como vimos em *Três Espiãs Demais* e *Meninas Super Poderosas*. Sentimentos como solidariedade, amizade, compaixão e ainda a preocupação pela busca de um namorado continuam centrais nessas tramas. Convivem nessa imagem, lado a lado, sentimentalismos e uma postura mais agressiva, de modo que a máxima das super-cor-de-rosa consiste em “lutar, mas sem perder a ternura.”

Enfim, tanto na *realidade* das identidades infantis ou adultas quanto na *fantasia* das brincadeiras de faz-de-conta, personagens de desenho animado encontram-se bastante presentes em nossas vidas. Elas ganham vida não só em suas narrativas originais, mas também em nossa *imaginação*, ao fazerem referência aos usos que são feitos das temáticas de heróis e heroínas em nossos cotidianos. As crianças - e por que não os adultos? - recriam, modificam, adaptam e reinventam essas personagens em suas vidas. Daí a importância do contato com uma diversidade de repertórios culturais e do propiciamento de ambientes que permitam o desenvolvimento de aspectos significativos que enriqueçam as experiências.

Nesse sentido é importante que sejam conferidas bases para que tanto adultos como crianças, possam orquestrar diversos elementos e sentidos de maneira criativa, a fim de gozarem de experiências bastante enriquecedoras. Durante o tempo de realização dessa pesquisa, ao nos indagarmos tanto sobre o papel do herói e da heroína, descobrimos que sua força motriz não se localiza de fato em seus poderes sobrenaturais ou na suas habilidades ou força física. O que os torna herói/ína encontra-se naquilo que os/as impulsiona: uma grande causa e é dela que se tira sua grande força. Todos/as nós vez ou outra experimentamos essa experiência e é aí que todos/as nós vez ou outra nos surpreendemos pela nossa capacidade de superação. É isso que traz sentimentos de dignidade, honradez e poder. Vivenciarmos nossos/as heróis/ínas torna-se uma experiência que é tanto mais satisfatória, enobrecedora e enriquecedora quanto mais livre for de imposições ou restrições de gênero, classe, etnia e idade. Enquanto heróis e heroínas, nossa maior batalha está vencermos o caos através da busca de significados, o que se revelará cada vez melhor na medida em que conseguirmos, num movimento social mais amplo, liquidar primeiro as barreiras dos preconceitos sociais.

## Referência Bibliográfica

- ADORNO, Theodor & HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento; Fragmentos Filosóficos*. Rio de Janeiro: Zahar,
- ANG, Ien. *Living Room Wars: Rethinking Media Audiences for a Postmodern World*. New York: Routledge, 1996
- APPADURAI, Arjun. *Modernity at Large Cultural Dimensions of Globalization*. London: University of Minnesota Press, 1996
- APPADURAI, Arjun. *Après le Colonialisme*. Payot. s/d
- AUGÉ, Marc. *A Guerra dos Sonhos: exercícios de etnoficção*. Campinas-SP: Papirus. 1998
- ALLEN, Robert (org). *Channels of Discourse: Television and Contemporary Criticism*. Chapel Hill: The University of North Carolina Press, 1987
- ALMEIDA, José Mendes de & ARAÚJO, Maria Elisa de. (orgs). *As Perspectivas da Televisão Brasileira ao Vivo*. Rio de Janeiro: Imago, 1995
- ALMEIDA, Heloísa Buarque. *Telenovela, Consumo e Gênero: Muitas Coisas Mais*. Bauru, SP: Edusc, 2003
- ALMEIDA, Milton José de. *Imagens e Sons: A Nova Cultura Oral*. São Paulo: Cortez Editora, 1994
- AMORIM, Cláudia, CASTRO, Lúcia & SOUZA, Solange Jobim. *Infância, Cinema e Sociedade*. Rio de Janeiro: Ravil, 1997
- ANSELMO, Zilda Augusta. *Histórias em Quadrinhos*. Petrópolis: Vozes, 1975
- ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995
- BAN, Toshio. *Osamu Tezuka: Uma Biografia Manga*. São Paulo: Conrad, 2003
- BARRAL, Étienne. *Otaku: Os Filhos do Virtual*. São Paulo: Senac, 2000
- BARROS Neta, Maria da Anunciação. *A Influência da TV na Educação de Crianças e Adolescentes*. Cuiabá, 2001
- BARTHES, Roland. *Mitologias*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972
- BARZOTTO, Valdir & GHILARDI, Maria Inês (org.). *Mídia, Educação e Leitura*. São Paulo: Anhembi Morumbi, 1999
- BASTOS, Laura. *A Criança Diante da TV*. Petrópolis: Vozes. 1988

- BAUDRILLARD, Jean. *A Sociedade de Consumo*. Lisboa: 70. 1991
- BAUMAN, Zigmunt. *Vida Líquida*. Tradução: Carlos Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007
- BEAUVOIR, Simone. *O Segundo Sexo*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970
- BELELI, Iara. Diferenças Marcadas: Gênero, Raça, Nacionalidade na Propaganda. In GHILARDI-LUCENA, Maria Inês. *Representações do Feminino*. Campinas, SP: Átomo, 2003
- BELLONI, Maria Luíza. *O que é mídia-educação?* Campinas: Autores Associados, 2001
- BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São-Paulo:Summus, 1984
- BENJAMIN, Walter. *A Obra de Arte na Época da Reprodutibilidade Técnica* In LIMA, Luiz C. *Teoria da Cultura de Massa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978
- BERMAN, Marshall. *Tudo que é Sólido Desmancha no Ar: A Aventura da Modernidade*. São Paulo: Cia das Letras, 1986
- BERNARDO, Adiléia. *Perda e Trevas, Dor e Medo: Um Estudo Em Batman, o Homem-Morcego, em Histórias em Quadrinhos*. Tese de Doutorado. Florianópolis, UFSC, 2007
- BETTELHEIM, Bruno. *A Psicanálise dos Contos das Fadas*. São Paulo: Paz e Terra, 1980
- BETTELHEIM, Bruno. *Na Terra das Fadas: Análise das Personagens Femininas*. Tradução Arlene Caetano. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1997
- BOMTEMPO, Edda. *A Brincadeira de Faz-de-conta: Lugar do Simbolismo, da Representação, do Imaginário*. In KISHIMOTO, Tizuko. *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. 3a. edição. São Paulo: Cortez, 1999
- BORELLI, Silvia. *Gêneros ficcionais: materialidade, cotidiano, imaginário*. In SOUZA, Wilton et alli (org). *Sujeito, o lado oculto do receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995
- BORELLI, Silvia. *Cenários juvenis, adultescências, juvenilizações: a propósito de Harry Potter*. In BORELLI, Silvia & FILHO, João Freire (orgs). *Culturas Juvenis no Século XXI*. São Paulo: Educ, 2008
- BORELLI, Silvia et all. *A Deusa Ferida: Por que a Rede Globo Não é Mais a Campeã de Audiência*. São Paulo: Summus, 2000
- BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do Pensamento Marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988
- BOURDIEU, Pierre. *Economia das Trocas Simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1992
- BOURDIEU, Pierre. *Sobre a Televisão*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997
- BOURDIEU, Pierre. *A Dominação Masculina*. tradução de Maria Kuhner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999
- BRAIDOTTI, Rosi. *A Política da Diferença Ontológica*. In BRENNAN, Teresa. *Para Além do Falo: Uma Crítica a Lacan do Ponto de Vista da Mulher*. Trad. Alice Xavier. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997
- BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e Companhia*. São Paulo: Cortez, 2004

- BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e Cultura*. São Paulo: Cortez, 1995
- BRUZZO, Cristina. As Histórias Infantis de Disney. In BRUZZO, Cristina. *Coletânea Lições de Cinema*. São Paulo: FDE, 1996
- BUCKINGHAM, David. *After The Death Of Childhood: Growing Up In The Age Of Electronic Media*. Londres: Polity Press, 2000.
- BURKE, Peter. *Cultura Popular na Idade Moderna*. São Paulo: Cia das Letras, 1989
- BUTLER, Judith. *Problemas de Gênero: Feminismo e Subversão da Identidade*. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003
- BUTLER, Judith. *Bodies That Matter: On The Discursive Limits of Sex*. Routledge, 1993
- CAMPBELL, Collin. *A Ética Romântica e o Espírito do Consumismo Moderno*. Rio de Janeiro: Rocco, 2001
- CAMPBELL, Joseph. *O Poder do Mito*. São Paulo: Associação Palas Athena, 1990
- CAMPBELL, Joseph. *O Herói de Mil Faces*. São Paulo: Cultrix/Pensamento, 2007
- CAMPBELL, Joseph.. *As Máscaras de Deus: Mitologia Oriental*. São Paulo: Palas Atenas, 1994
- CANCLINI, Nestor. *Consumidores e Cidadãos: Conflitos Multiculturais da Globalização*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997
- CARVALHO JR, Dario de Berror. *A Morte do Herói: Introdução ao Estudo de sobrevivência de modelos míticos nas Histórias em Quadrinhos*. Campinas: Unicamp, 2002
- CARLYLE, Thomas. *Os Heróis*. São Paulo: Melhoramentos, 1963
- CARLSSON, Ulla & FEILITZEN, Cecília Von (orgs). *A Criança e a Violência na Mídia*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 1999
- CARMONA, Beth. *A Participação da Criança na Televisão Brasileira* In FEILITZEN, Cecília Von et alli. *A criança e a mídia*. Brasília: UNESCO, SEDH/ Ministério da Justiça, 2002
- CAPPARELLI, Sérgio & LIMA, Venício. *Comunicação e Televisão: Desafios da pós-Globalização*. São Paulo: Hacker, 2004
- CASTORIADES, Cornelius. *A Instituição Imaginária da Sociedade*. 5ª. Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984
- CIRINO, Oscar. *Psicanálise e Psiquiatria com Crianças: Desenvolvimento e Estrutura*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001
- COELHO, Nelly. *O Conto de Fadas*. São Paulo: Ática, 1987

- CONH, Gabriel. *Sociologia da Comunicação: Teoria e Ideologia*. São Paulo, Pioneira, 1973
- CONNOR, Steven. *Cultura Pós-Moderna: Introdução às Teorias do Contemporâneo*. Tradução: Adail Sobral e Maria Gonçalves. São Paulo: Loyola, 1993
- CORSO, Mário & CORSO, Diana. *Fadas no Divã: Psicanálise nas Histórias Infantis*. Porto Alegre: Artmed, 2006
- CURY, Lucilene. *Criança, Televisão e Comunicação*. Dissertação de Mestrado: USP, 1982
- DA MATTA, Roberto. *Carnavais, Malandros e Heróis: Para uma Sociologia do Dilema Brasileiro*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997
- DAMAZIO, Reinaldo Luiz. *O que é criança*. 3ª. edição. São Paulo: Brasiliense, 1994
- DE CERTEAU, Michel. *A Invenção do Cotidiano*. 9a. edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994
- DE LAURETIS, Teresa. *Através do Espelho: mulher, cinema e linguagem* In *Revista Estudos Feministas*, Vol. 1, n. 1, 1993
- DESCARRIES, Francine. (org). *La Pensée Feministe Contemporaine: Quelques Debats*. Montréal: Université di Quebec, 1998
- DORFMAN, Ariel & MATTELART, Armand. *Para Ler o Pato Donald*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980
- DORFMAN, Ariel & JOFRÉ, M. *Super-Homem e seus Amigos do Peito*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978
- DURAND, Gilbert. *O Imaginário: Ensaio Acerca das Ciências e da Filosofia da Imagem*. Rio de Janeiro: DIFEL, 1998
- ECO, Umberto. *Apocalípticos e Integrados*. 6a. edição. São Paulo: Perspectiva. 2004
- ERGAS, Yasmine. *O Sujeito Mulher. O Feminismo dos anos 1960-1980*. In DUBY, George & PERROT, Michelle (org). *Histórias das Mulheres no Ocidente*. Vol. 5, Porto: Edições Afrontamento; São Paulo: Ebratil, 1995
- ELIADE, Mircea. *Mito e Realidade*. São Paulo: Perspectiva. 1972
- ESCOSTEGUY, Carolina & JACKS, Nilda. *Comunicação e Recepção*. São Paulo: Hacker, 2005
- ELLSWORTH, Elisabeth. *Modos de Endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também*. In SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). *Nunca Fomos Humanos: Nos Rastros do Sujeito*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001
- FANTIN, Mônica. *No Mundo da Brincadeira: Jogo, Brinquedo e Cultura na Educação Infantil*. Florianópolis: Cidade Futura, 2000
- FEATHERSTONE, Michael. *Cultura Global*. Petrópolis: Vozes, 1994

- FEATHERSTONE, Michael. *Cultura de Consumo e Pós-Modernismo*. São Paulo: Stúdio Nobel, 1995
- FERNANDES, Adriana. *As mediações na produção de sentidos das crianças sobre desenhos animados*. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2003
- FEIJÓ, Martin César. *O que é herói?* São Paulo: Braziliense, 1984
- FEILITZEN, Cecília Von et alli. *A Criança e a Mídia*. Brasília: UNESCO, SEDH/ Ministério da Justiça, 2002
- FERRÉS, Joan. *Televisão e Educação*. Tradução Beatriz Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996
- FISCHER, Rosa. *A Construção de um Discurso Sobre a Infância na Televisão Brasileira* In PACHECO, Elza. (org). *Televisão, Imaginário e Educação*. Campinas: Papirus, 1998
- FISCHER, Rosa. *O Mito na Sala de Jantar: Discurso Infante-juvenil sobre Televisão*. 2ª. Edição. Porto Alegre: Movimento. 1993
- FISKE, John. *Understanding Popular Culture*. Boston: Unwin Hyman, 1989
- FLAX, Jane. *Pós-Modernismo e Relações de Gênero na Teoria Feminista* In HOLLANDA, Heloísa Buarque. *Pós-Modernismo e Política*. Rio de Janeiro: Rocco, 1991
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. 7a. edição. Petrópolis: Vozes, 1987
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. 11a. edição. Rio de Janeiro: Graal, 1993
- FOUCAULT, Michel. *A Ordem do Discurso*. São Paulo: Loyola, 2002
- FRANCE, Claudine. *Cinema e Antropologia*. In *Técnicas Materiais e Técnicas Rituais*. Campinas: Unicamp, 1998
- FUSARI, Maria Felisminda. *O Educador e o Desenho Animado que a Criança Vê na Televisão*. São Paulo: Loyola, 1985.
- GALLOP, Jane. *Andando Para Trás ou Para Frente* In *Para Além do Falo: Uma Crítica a Lacan do Ponto de Vista da Mulher*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997
- GALZERANI, Maria Carolina. *Imagens Entrecruzadas de Infância e de Produção de Conhecimento em Walter Benjamin* In (...) *Por uma Cultura da Infância*. (...)
- GARBOGGINI, Flailda. “Era uma Vez” *Uma Mulher Margarina*. In GHILARDI-LUCENA, Maria Inês. *Representações do Feminino*. Campinas, SP: Átomo, 2003
- GARBOGGINI, Flailda. *A Mulher Margarina: Uma Representação Dominante em Comerciais de TV nos anos 70 e 80*. Dissertação de Mestrado em Múltiplos Meios. Campinas, UNICAMP, 1995
- GARCÍA, Jaime Barroso. *Realización de los Géneros Televisivos*. Espanha, Madrid: Editorial Síntesis, 1995
- GARDNER, Howard. *Arte, Mente e Cérebro: uma abordagem cognitiva da criatividade*. Porto Alegre: Artes

- Médicas Sul, 1999
- GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das Culturas*. Trad. Fanny Wrobel. Rio de Janeiro: Zahar, 1978
- GIDDENS, Anthony. *As Consequências da Modernidade*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991
- GIDDENS, Anthony. *Modernidade e Identidade*. Tradução Plínio Dentizien. Rio de Janeiro: Zahar, 2002
- GIDDENS, Anthony. *A Transformação da Intimidade: Sexualidade, Amor e Erotismo nas Sociedades Modernas*. São Paulo: Unesp, 1993
- GIRARDELLO, Gilka. *Televisão e Imaginação Infantil: Histórias da Costa da Lagoa*. São Paulo, Tese de Doutorado: USP, 1998
- GOFFMAN, Erving. *La Ritualisation de La Féminité*. In *Les Moments et Leurs Hommes: Textes recueillis et présentés par Yves Winkin*. Seuil/Minuit, 1988
- GOLDMANN, Lucien. *Dialética e Cultura*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967
- GRAMSCI, Antonio. *Concepção Dialética de História*. Civilização brasileira: 1995
- GUEDES, Roberto. *Quando Surgem os Super-Heróis?* Vinhedo, São Paulo: Opera Graphica Editora, 2004
- GHILARDI-LUCENA, Maria Inês. *Representações do Feminino*. Campinas, SP: Átomo, 2003
- HALBWACHS, Maurice. *A Memória Coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990
- HALL, Stuart. *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*. 4a. edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2000
- HALL, Stuart. *Quem precisa de identidade?* In SILVA, Tadeu. *Identidade e Diferença: a Perspectiva dos Estudos Culturais*. 6a. edição. São Paulo: Vozes, 2006
- HELD, Jacqueline. *O Imaginário no Poder: as Crianças e a Literatura Fantástica*. São Paulo: Summus, 1980
- HIGONNET, Anne. *Mulheres, Imagens e Representações*. In DUBY, George & PERROT, Michelle (org). *Histórias das Mulheres no Ocidente*. Vol. 5, Porto: Edições Afrontamento; São Paulo: Ebratil, 1995
- HODGE, Bob & TRIPP, David. *Children and Television: a Semiotic Approach*. London: Polity Press, 1986
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o Jogo Como Elemento da Cultura*. São Paulo: Perspectiva, 1993
- HOOK, Sidney. *The Hero in History: a Study in Limitation and Possibility*. Boston, Beacon, 1960
- IANNI, Octávio. *A Sociedade Global*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 1998
- IANNI, Octávio. *A Era do Globalismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996a
- IANNI, Octávio. *Teorias de Globalização*. 2a. edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996b
- IANNI, Octávio. *Ensaio de Sociologia da Cultura*. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira. 1991

- JOBIM e SOUZA, Solange. *Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. Campinas: Papirus, 2001
- JOBIM e SOUZA, Solange. *Re-significando a Psicologia do Desenvolvimento: Uma Contribuição Crítica à Pesquisa da Infância* In KRAMER, Sonia et alli. *Infância: Fios e Desafios da Pesquisa*. Campinas, SP: Papirus, 1996
- KAPLAN, Ann. O Olhar é Masculino? In KAPLAN, Ann. *A Mulher e o Cinema*. São Paulo: Summus, 1995
- KEHL, Maria Rita. *Imaginar e Pensar* In NOVAES, Adauto. *Rede Imaginária*. São Paulo: Cia das Letras, 1991
- KELLNER, Douglas. *A Cultura da Mídia – Estudos Culturais: Identidade e Política Entre o Moderno e o Pós-Moderno*. São Paulo: Edusc, 2001
- KHOTE, Flávio. *O Herói*. São Paulo: Ática, 2000
- KLEIN, Julie. *Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice*. Detroit: Wayne State Press, 1990
- KLEIN, Naomi. *Marcas Globais e Poder Corporativo* In MORAES, Denis. (org.) *Comunicação: Mídia, Mundialização Cultural e Poder*. São Paulo-Rio de Janeiro: Record, 2003
- KLINE, Stephen. *Out of Garden: Toys and Children's Culture in The Age of TV Marketing*. London-New York: Verso, 1995
- KONAN, Walter & KENNEDY, David (orgs.). *Filosofia e Infância: Possibilidades de Encontro*. Vol. III. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999
- KRACAUER, Siegfried. *Theory of Film*. Princeton University Press, 1997
- KRAMER, Sônia & LEITE, Maria Isabel (org.). *Infância: Fios e Desafios da Pesquisa*. Campinas, SP: Papirus, 1996
- LANGER, Suzanne. *Philosophy in a New Key*. Havard University: Cambridge, 1979
- LEVI, Antonia. *Samurai From Outer Space - Undertanding Japanese Animation*. United Estate of America: Carus Company. 1997
- LEVI-STRAUSS, Claude. *Antropologia Estrutural*. Rio de janeiro: Tempo Brasileiro, 1989
- LÉVY, Pierre. *As Tecnologias da Inteligência: o Futuro do Pensamento na Era da Informática*. Trad. Carlos da Costa. São Paulo: Editora 34, 1997
- LIMA, Luiz Costa. *Teoria da Cultura de Massa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978
- LINN, Suzan. *Infância de Consumo: a Infância Roubada*. Trad. Cristina Tognelli. São Paulo: Alana, 2006
- LIPOVETSKY, Gilles. *O Império do Êfemero*. São Paulo: Cia das Letras, 1989
- LIPOVETSKY, Gilles. *A Terceira Mulher: Permanência e Revolução do Feminino*. São Paulo: Cia das Letras,

2000

- LIPOVETSKY, Gilles. *A Sociedade Pós-Moralista*. Trad. Armando Barueri. São Paulo: Manole, 2005
- LOURO, Guacira. *Gênero, Sexualidade e Educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997
- LUCHETTI, Marco. *As Sedutoras dos Quadrinhos*. Vinhedo/SP: Editoractiva, 2001
- LUYTEN, Sonia Bibe. *Mangá: o Poder dos Quadrinhos Japoneses*. 2ª edição. São Paulo: Hedra, 2000
- MAFFESOLLI, Michel. *No Fundo das Aparências*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996
- MALTIN, Leonard. *Of Mice and Magic: A History of American Animated Cartoons*. New York: New American Library, 1987
- MARCONDES FILHO, Ciro. *Televisão: a Vida Pelo Vídeo*. São Paulo: Moderna, 1988
- MAREUSE, Márcia. *50 anos de Desenho Animado na Televisão Brasileira*. Dissertação de Mestrado em Comunicação. São Paulo: USP, 2002
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos Meios às Mediações: Comunicação, Cultura e Hegemonia*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003
- MARTÍN-BARBERO, Jesús & REY, Germán. *Os Exercícios do Ver: Hegemonia Audiovisual e Ficção Televisiva*. São Paulo: Editora Senac, 2001
- MARTÍN-BARBERO, Jesús & MUÑOZ, Sônia. *Televisión y Melodrama*. Tercer mundo editores, 1972
- MARTINS, José de Souza. *A Sociabilidade do Homem Simples: Cotidiano e História na Modernidade Anômala*. São Paulo: Hucitec, 2000
- MATTELART, Armand. *Comunicação-Mundo*. Petrópolis: Vozes, 1994
- MATTELART, Armand & Michèle. *História das Teorias da Comunicação*. São Paulo: Loyola. 6ª edição, 2003
- MEAD, Margareth. *Sexo e Temperamento*. 3a. edição. São Paulo: Perspectiva, 1988
- MEIRELLES, Fernando. *A Infância Consumida*. In NOVAES, Adauto (org.) *Rede Imaginária: televisão e democracia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991
- MÈREDIEU, Florence de. *O Desenho Infantil*. São Paulo: Cultrix, 1999
- MICELI, Sérgio. *A Noite da Madrinha*. São Paulo: Perspectiva, 1972
- MIRANDA, C. A. *Cinema de Animação: Arte Nova/Arte Livre*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1971
- MIRANDA, Orlando. *Tio Patinhas e os Mitos da Comunicação*. São Paulo: Summus, 1976
- MITCHELL, Juliet. *Freud e Lacan: Teorias Psicanalíticas da Diferença Sexual* In *Psicanálise da Sexualidade Feminina*

- MOMO, Mariangela. *Mídia e Consumo na Produção de uma Infância Pós-Moderna que Vai à Escola*. Tese de Doutorado em educação. Porto Alegre: URGs, 2007
- MUÑOZ, Sônia. *Apuntes Para La Reflexión: Mujeres Populares y Usos de Los Medios Masivos de Comunicación*. In ARANGO, Luz Gabriela et al. (org) *Género e Identidad: Ensayos Sobre lo Femenino y lo Masculino*. Colombia: Tecer Mundo. 1995
- MOORE, Henrietta. *A Passion for Difference. Essays in Anthropology and Gender*. Cambridge: Polity Press, 1994
- MORAES, Dennis. *Por uma Outra Comunicação: Mídia, Mundialização Cultural e Poder*. Rio de Janeiro e São Paulo: Record, 2003
- MORIN, Edgar. *Cultura e Comunicação de Massa*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1972a
- MORIN, Edgar. *El Cine – o el Hombre Imaginário*. Barcelona, Espanha: Editorial Seix Barral, 1972b
- MORIN, Edgar. *Cultura de Massas no Século XX: O Espírito do Tempo*. Rio de Janeiro: Editora Forense, 1975
- MORIN, Edgar. *Cultura de Massas no Século XX: O Espírito do Tempo II – Necrose*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2001
- MOYA, Álvaro de (org.). *Shazam!* 3a. ed. Coleção Debates. São Paulo: E. Perspectiva, 1997
- MOYA, Álvaro de. *História da História em Quadrinhos*. São Paulo: Braziliense, 1996
- MULVEY, Laura. *Prazer Visual e Cinema Narrativo* In XAVIER, Ismail (org). *A experiência do cinema*, Rio de Janeiro: Graal Editora/ Embrafilme, 1983
- MUNARIM, Iracema. *Brincando na Escola: o Imaginário Midiático na Cultura de Movimento das Crianças*. Dissertação de Mestrado em Educação, UFSC: Florianópolis, 2007
- NEALE, Steve. *Genre*. Londres: British Film Institute, 1987.
- NORIEGA, José Luis Sánchez. *Crítica de la Seducción Midiática*. Espanha, Madrid: Editorial Tecnos, 1997
- NOVAES, Adauto (org.). *Rede Imaginária – Televisão e Democracia*. São Paulo: Cia das Letras, 1991
- NOLASCO, Sócrates. *De Tarzan a Homer Simpson: Banalização e Violência Masculina em Sociedades Contemporâneas Ocidentais*. Rio de Janeiro: Rocco, 2001
- ODININO, Juliane. *Imaginário Infantil e Desenho Animado no Cenário da Mundialização das Culturas*. Dissertação de Mestrado. Campinas/SP: Unicamp, 2004
- OLIVEIRA, R. Cardoso. *O Trabalho do Antropólogo: olhar, ouvir, escrever* In OLIVEIRA, R. C., *O Trabalho do Antropólogo*. Brasília: Paralelo 15, 2000
- OLIVEIRA, Selma. *Mulher ao Quadrado: as representações femininas nos quadrinhos norte-americanos: permanência e ressonâncias*. Brasília: Editora Unb. 2007

- OLIVEIRA, Paulo. *Brinquedo e Indústria Cultural*. Petrópolis: Vozes, 1986
- OROZCO GOMÉZ,, Guillermo. *Televisión, audiencias e educación*. Colombia: Grupo Editorial Norma, 2001
- OROZCO GOMÉZ, Guillermo. *La Investigación en Comunicación Desde La Perspectiva Cualitativa*. Buenos Aires: Universidad Nacional de La Plata, 1997
- ORTIZ, Renato. *Mundialização e Cultura*. São Paulo: Brasiliense. 2000 A
- ORTIZ, Renato. *Um Outro Território: Ensaio Sobre a Mundialização*. São Paulo: Editora Olho D'água, 1996
- ORTIZ, Renato. *O Próximo Distante*. São Paulo: Brasiliense. 2000
- ORTNER, Sherry. *Making Gender In Making Gender: The Politics and Erotics of Culture*. Boston: Beacon Press, 1996
- PACHECO, Elza Dias. *O Pica-pau: Héroi ou vilão? Representação social da criança e Reprodução da Ideologia Dominante*. São Paulo: Loyola, 1985
- PACHECO, Elza Dias(org). *Televisão, Criança, Imaginário e Educação*. Campinas: Papyrus, 1998
- PACHECO, Elza Dias. *Comunicação, Educação e Arte na Cultura Infante-Juvenil*. São Paulo: Loyola, 1991
- PACHECO, Elza Dias. *Tevê e Criança: Produção Cultural, Recepção e Sociedade*. Tese de Pós-Doutorado. Madri: Universidad Complutense de Madrid, 1991-1992
- PASSERINI, Luisa. *Mulheres, Consumo e Cultura de Massas*. In DUBY, George & PERROT, Michelle (org). *Histórias das Mulheres no Ocidente*. Vol. 5, Porto: Edições Afrontamento; São Paulo: Ebratil, 1995
- PENA-VEGA, Alfredo, ALMEIDA, Cleide & PATRAGLIA, Izabel. *Edgar Morin: Ética, Cultura e Educação*. 2ª. edição. São Paulo: Cortez, 2003
- PERROTTI, Edmir. *A Criança e A Produção Cultural: Apontamentos Sobre o Lugar da Criança na Cultura*. In ZILBERMAN, Regina (org). *A Produção Cultural Para a Criança*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1990
- PIAGET, Jean. *A Formação do Símbolo na Criança*. 3a. edição. Rio de Janeiro: Zahar, 1971
- PIAGET, Jean & INHELDER, Bärbel. *A Psicologia da Criança*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1974
- PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel. *As Crianças: Contextos e Identidades*. Portugal: Editora Bezerra, 1997
- PROPP, Vladimir. *Morphologie du Conte*. "Points": Seuil, 1970.
- POLLACK, Rachel. *O Corpo da Deusa: no Mito, na Cultura e nas Artes*. Trad. Magda Lopes. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1998
- POSTMAN, Neil. *O Desaparecimento da Infância*. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 1999

- QUELLA-GUYOT, Didier. *A História em Quadrinhos*. São Paulo: Loyola, 1994
- RADWAY, Janice. *Reading the Romance. Women, Patriarchy and Popular Literature*. North Carolina: Chapel Hill, 1984
- RAMOS, José Mário Ortiz. *Televisão, Publicidade e Cultura de Massa*. Petrópolis: Vozes, 1995
- RIBEIRO, Marcelo. *Da Economia Política do Nome África: a Filmografia de Tarzan*. Dissertação de Mestrado, UFSC/Programa de Antropologia Social, 2008
- RIBES PEREIRA, Rita. *Tudo ao mesmo tempo agora: considerações sobre infância no presente* In GONDRA, José (org). *História, Infância e Escolarização*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2002
- RIBES, Rita & SANTOS, Núbia. *A Melhor Novela de Minha Vida: Crianças e a Telenovela Rebeldes*. Projeto desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2007
- RIBES PEREIRA, Rita. *Nossos Comerciais, Por Favor! Infância, Televisão e Publicidade*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <[www.dbd.puc-rio.br](http://www.dbd.puc-rio.br)>.
- RIAL, Carmen. *Pesquisando em Uma Grande Métropole: Fast-food e Studios em Paris* In VELHO, Gilberto e KUSCHINIR, Karina. (org) *Pesquisas Urbanas*. Rio de Janeiro: Zahar, p. 69-98, 2003
- RETONDAR, Anderson Moebus. *O Império do Hedonismo: Sociedade de Consumo e Publicidade na Era do Globalismo*. Campinas: Unicamp, tese de doutorado, 2003
- REZENDE, Mauro Borges. *A Tevê e a Criança que Vê Tevê*. 2ª. Edição. São Paulo: Cortez, 1993
- RINCÓN, Omar. *Televisión, Video e Subjetividad*. Colombia: Grupo Editorial Norma, 2002
- ROCCO, Maria Tereza. *Produções para Crianças no Cotidiano da Tv e o Cotidiano das Práticas Socioculturais de Recepção: um diálogo em Novos Termos* In PACHECO, Elza. *Televisão, Criança, Imaginário e Educação: Dilemas e Diálogos*. Campinas: Papyrus, 1998
- RODARI, Gianni. *A Gramática da Fantasia*. São Paulo: Summus, 1982
- RODGE, Bob & TRIPP, David. *Children and Television: a Semiotic Approach*. London: Polity Press, 1986
- ROSALDO, Michelle & LAMPHERE, Louise. *A Mulher, a Cultura e a Sociedade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979
- RUTHERFORD, Jonathan. *Heroes and Heroines*. London: Soundings Ltd, 1996
- SALGADO, Raquel G. *Ser Criança e Herói no Jogo e na Vida: a infância contemporânea entre o brincar e os desenhos animados*. Tese de Doutorado em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <[www.dbd.puc-rio.br](http://www.dbd.puc-rio.br)>.
- SCOTT, Joan. *Gender and the Politics of History*. New York: Columbia University Press, 1988

- SPARKS, Colin. *Stuart Hall, Cultural Studies and Marxism*. In MORLEY, David & CHEN, Kuan. (ed.) *Stuart Hall – Critical Dialogues in Cultural Studies*. Londres, Routledge, 1996
- SARLO, Beatriz. *Cenas da Vida Pós-Moderna: Intelectuais, Arte e Vídeo-Cultura na Argentina*. Tradução Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997
- SARMENTO, Manuel & CERISARA, A. (orgs) *Criança e Miúdo: Perspectivas sócio-pedagógicas da Infância e Educação*. Porto Alegre: Asa Editores, 2004
- SAMPAIO, Inês Vitorino. *Televisão, Publicidade e Infância*. São Paulo: AnnaBlume; Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desporto do Estado do Ceará, 2000
- SEITER, Ellen. *Television and New Media Audiences*. United States: Oxford University Press. 1999
- SIMMEL, Georg. *El estilo de vida* In *Filosofia Del Dinero*. Madrid, 1977
- SOUZA, José Carlos. *Gêneros e Formatos na Televisão Brasileira*. São Paulo: Summus, 2004
- SOUZA, Mauro Wilton (org.) *Sujeito, o Lado Oculto do Receptor*. São Paulo: Brasiliense, 1995
- SPYNK, Jane & MEDRADO, Benedito. *Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para a análise das práticas discursivas* In SPYNK, Jane (org.) *Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano: Aproximações Teóricas e Metodológicas*. 2a. edição. São Paulo: Cortez, 2000
- STAM, Robert & SHOAT, Ella. *Estereótipo, Realismo e Luta por Representação*. In *Crítica da Imagem Eurocêntrica: Multiculturalismo e Representação*. Tradução: Marcos Soares. São Paulo: Cosac Naify, 2006
- STRONGOLI, Maria Tereza. *Contribuição Para o Estudo das Estruturas Profundas do Imaginário Infantil*. Dissertação de Mestrado: USP: Faculdade de Educação, 1983
- TURNER, Victor. *O Processo Ritual: Estrutura e Antiestrutura*. Trad. Nancy de Castro. Petrópolis: Editora Vozes, 1974
- TURNER, Victor. *The Anthoropology of Performance*. New York: PAJ Publications, 1987
- TURNER, Victor. *From Ritual to Theatre*. New York: PAJ Publications, 1982
- VASCONCELLOS, Gilberto Felisberto. *O Cabaré das Crianças*. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo, 1998
- VASCONCELOS, Paulo (org.) *Comunicação e Imaginário na Cultura Infanto-Juvenil*. São Paulo: Zouk, 2001
- VERSUTI, Andréa Cristina. *“Eu tenho, Você Não Tem” O discurso Publicitário Infantil e a Motivação ao Consumo*. Tese de Mestrado: UNICAMP, 2000
- VYGOTSKY, L. *O Desenvolvimento Psicológico da Infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1999
- VOGLER, Christopher. *A jornada do Escritor: Estruturas Míticas para Escritores*. 2a. edição. Rio de Janeiro:

- Nova Fronteira, 2006
- WALLERSTEIN, Immanuel. *O Capitalismo Histórico*. São Paulo: Brasiliense, 1985
- WARNER, Marina. *Da Fera à Loira: Sobre Contos de Fadas e Seus Narradores*. São Paulo: Cia das Letras, 1999
- WARNIER, Jean-Pierre. *A Mundialização da Cultura*. Bauru, SP: EDUSC, 2000
- WARTOFSKY, Marx. *A Construção do Mundo da Criança e a Construção da Criança do Mundo*. In KOHAN, Walter & Kennedy, David (org.). *Filosofia e Infância*. Vol. 3. Petrópolis: Vozes, 2001
- WATT, Ian. *A Ascensão do Romance*. São Paulo: Cia das Letras, 1990
- WATT, Ian. *Mitos do Individualismo Moderno – Fausto, Dom Quixote, Dom Juan, Robinson Crusoe*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997
- WEBER, Max. *Economia e Sociedade: Fundamentos da Sociologia Compreensiva*. Vol. 1. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 1991
- WELL, Paul. *Understand Animation*. London, by Routledge, 1998
- WERNICK, Andrew. *Promotional Culture – Advertising, Ideology and Symbolic Expression*. London: Sag, 1991
- WERTHEIN, Jorge (org.) *Meios de Comunicação: Realidade e Mito*. São Paulo: Editora Nacional, 1979
- WIGGERS, Ingrid. *Infância e Mídia: Crianças Desenham Novas Corporeidades?* In FANTIN, Monica e GIRARDELO, Gilka. *Liga, Roda, Clica: Estudos em Mídia, Cultura e Infância*. Campinas, SP: Papirus, 2008
- WILLIAMS, Raymond. *Television – Technologic and Cultural Form*, New York: Shoken Books, 1975
- WILLIAMS, Raymond. *Cultura*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992
- WILLIAMS, Raymond. *Cultura e Sociedade*. São Paulo: Cia Editorial Nacional, 1969
- WINNICOT, D.W. *O Brincar e a Realidade*. Direção: Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1975
- WHITE, Mimi. *Ideological Analysis and Television in Channels of Discourse - Television and Contemporary Criticism*. The University of North Carolina Press, 1987
- WOLF, Naomi. *O Mito da Beleza*. Rio de Janeiro: Rocco, 1992
- WOLTON, Dominique. *Elogio do Grande Público: Uma Teoria Crítica da Televisão*. São Paulo: Editora Ática, 1996
- YAMASE, Liriam Luri. *O Universo Infantil Enquanto Target em Dois Contextos: Brasileiro e Japonês*. Dissertação de Mestrado em Comunicação, USP, São Paulo, 2000
- ZIBERMAN, Regina (org.) *A Produção Cultural para a Criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986

## Revistas e periódicos

- ABRAMOVICH, Fanny. *O Estranho Mundo que se Mostra às Crianças*. Novas Buscas Educação, 1993, São Paulo, vol. 13
- AGUIAR, José. *Ilha da fantasia – Cartoon Faz Dez Anos com 30 Milhões de Telespectadores e Celebra Uma Arte*. In Folha de São Paulo: Ilustrada. 8 de Junho de 2003, p. E6
- ANIMA-MUNDI 2003: *11o. Festival Internacional de Animação*, Caderno completo do evento. Rio de Janeiro: Vertigo 30, 2003
- ALMEIDA, Heloísa Buarque de. *Consumidoras e heroínas: gênero na telenovela*. In: Revista Estudos Feministas. Florianópolis: CFH/CCE/UFSC, v. 15, n.1, 2007, pp. 177-192
- ALMEIDA, Heloísa Buarque de & DEBERT, Guita Grin. *Entrevista com Sherry Ortner*. In Cadernos Pagu, n. 27, julho-dezembro de 2006, p. 427-447
- ASCH, Timothy. *Porque e Como os Filmes são Feitos?* In cadernos de Antropologia e Imagem. Rio de Janeiro: NAI?UERJ, n. 3, p. 85-98
- ASSIS, Diego. *Entre o Bem e o Mal: Anjos e Demônios Animados “Yu-Gi-Oh” Duelam com a Opinião Pública*. In Folha de São Paulo: Ilustrada, p. E10, 15/06/2003
- BACCEGA, Maria. *A Construção do Campo Comunicação/Educação* In Revista Comunicação e Educação, n.14, São Paulo, 1990
- BUTLER, Judith. *Performativity's Social Magic* In SHATZKI, Theodore & NATTER, Wolfgang (org.). *The Social and Political Body*. London, New York: The Guilford Press, s/d
- CALAZANS, Flávio Mário de Alcântara. *Midialogia Subliminar: Marketing do Pânico Pokemon à Pokemania* In *Líbero*, São Paulo, 2º. semestre de 1998
- CLASSIFICAÇÃO INDICATIVA: *Cosntruindo a Cidadania na Tela da Tevê*. [supervisão editorial Veet Vivarta. Coordenação de texto Guilherme Canela] Brasília: ANDI; Secretaria Nacional de Justiça, 2006
- COHN, Clarice. *Noções Sociais de Infância e Desenvolvimento Infantil*. In *Cadernos de Campo*, n. 9, 2001, p. 13-26
- CORSARO, William. *Entrada no Campo, Aceitação e Natureza da Participação nos Estudos Etnográficos com Crianças Pequenas*. In Educação e Sociedade, vol.26, no. 9, 2005, p.443-464. disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302005000200008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000200008&lng=pt&nrm=iso)

(acessado em 10/08/2008)

- COSTA, Marisa Vorraber. *Cartografando a Gurizada da Fronteira: Novas Subjetividades na Escola In IV Colóquio Internacional Michel Foucault*. Natal: UFRN, 2007
- DANNEMANN, Fernanda. *O Be-a-Bá Eletrônico*. In Folha de São Paulo – Tv Folha, p. 6, 7: 13/04/2003
- DAWSEY, Jonh. *O Teatro dos “Bóias-Frias”:* *Repensando a Antropologia da Performance*. In Horizontes Antropológicos. Ano 11, n. 24, p. 15-34, jul/dez 2005a
- DAWSEY, Jonh. *Victor Turner e a Antropologia da Experiência In Cadernos de Campo*, n.13, p. 163-176, 2005b
- DUARTE, Rita Maria Ribes, SALGADO, Raquel & SOUZA, Solange Jobim. *Pesquisando Infância e Televisão: Algumas Considerações Teórico-Metodológicas*. In Anais 25ª. Anual da ANPED, Grupo de Trabalho Educação e Comunicação, Caxambu, MG: 29/9 a 2/10 2002, p. 55-71
- FRAISSE, Geneviève. *Entre Igualdade e Liberdade*. In *Revistas Estudos Feministas*. Rio de Janeiro: IFSC/UFRJ, vol. 3, n. 1, 1. semestre 1995, p. 164-171
- FUREDI, Frank. *Não Quero Ser Grande*. Folha de São Paulo, São Paulo, 25/07/2004. Caderno Mais, p. 04-07
- GIRARDELLO, Gilka & OROFINO, Isabel. *A Pesquisa de Recepção com Crianças: Mídia, Cultura e Cotidiano*. In *Atas da Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação*. 2002
- JENKS, Chris. *Constituindo a Criança*. In *Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação: Educação, Sociedade & Cultura*. no. 17, Porto, 2002, p. 185-216
- JOBIM e SOUZA, Solange. *A Pesquisa Como Intervenção nas Relações Entre Crianças e Adultos no âmbito da Cultura da Mídia*. In *Anais Intercom- XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – UERJ*, 5 a 9 de set, 2005, p.1-8
- LANGDON, Esther Jean. *Performance e sua Diversidade Como Paradigma Analítico: A Contribuição da Abordagem de Bauman e Briggs* In *Antropologia Primeira Mão*, v. 94, p.1-34, 2007
- LANGDON, Esther Jean. *Performance e Preocupações Pós-Modernas na Antropologia*. In *Performáticos, Performance e Sociedade*. Brasília: Unb, v. 1, p. 23-28, 1996
- LAURETIS, Tereza de. *Através do Espelho: Mulher, Cinema e Linguagem*. In *Estudo Feministas*, ano 1, 1o. semestre, p. 96-122, 1993
- MARTINS, José de Souza. *Tio Patinhas no Centro do Universo*. In *Ciência e Cultura* 27 (9), Setembro 1975, p. 942/48
- MEDEIROS, Jotabê.. *Genny Tartakovsky é o Novo Guru da Animação*. In *O Estado de São Paulo: caderno 2*. p. D1. 30/11/2001

- MENA, Fernanda. *Mania de Tv*. In *Folha de São Paulo: Folhateen*, 19/08/2002, p. 6, 7
- MIRA, Maria Celeste. *O masculino e o Feminino nas Narrativas da Cultura de Massa ou o Deslocamento do Olhar*. In *Cadernos Pagu*, Revista Semestral do Núcleo de Estudos de Gênero – Pagu, Unicamp, vol. 21, 2003, p. 13-38
- MITCHELL, Juliet. *Mulheres: a Revolução Mais Longa*. In *Revista Civilização Brasileira*. Ano 3, no. 14, Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, julho, 1967, p. 5-41
- MICHEL, Henri. *La Television em France et Dans Lê Monde. Politique D`auyourd`hui*. PUF. Paris, 1989
- MIÉGE, Bernard. *Les Industries Culturelles aux Enfants*. Paris: Les Cahiers de l`animation 29, 1980, p. 57-68
- MOORE, Henrietta. *Fantasia de Poder e fantasias de Identidade: Gênero, Raça e Violência*. In *Cadernos Pagu* (14), p.13-44, 2000
- MONTANDON, Cléopâtre. *Sociologia da Infância: Balanço dos Trabalhos em Língua Inglesa*. In *Cadernos de Pesquisa*, n.112, p.33-60, março, 2001
- ORTNER, Sherry. *Uma Atualização da Teoria Prática* In GROSSI, Miriam et Alli (org.). *Conferências e Diálogos: Saberes e Práticas Antropológicas – 25a. Reunião Brasileira de Antropologia*. Goiânia: Nova Letra, 2007a
- ORTNER, Sherry. *Poder e Projetos: Reflexões Sobre Agência* In GROSSI, Miriam et Alli (org.). *Conferências e Diálogos: Saberes e Práticas Antropológicas – 25a. Reunião Brasileira de Antropologia*. Goiânia: Nova Letra, 2007b
- ORTNER, Sherry. *Geertz, Subjetividad y Consciencia Posmoderna*. In *Etnografias Contemporâneas*, vol. 1, p.25-54, s/d
- PACHECO, Elza Dias. *Os Desenhos Animados em Desfile... As Crianças Falando das Personagens... Qualidade de Vida: Usp, São Paulo, junho de 2002. Ano IV, No. 37*
- PACHECO, Elza Dias *Linguagem Televisiva e o Imaginário Infantil*. Tema, São Paulo, 1990. V. 9, p. 192-95
- PACHECO, Elza Dias. *Imaginário Infantil*. Congresso da Comunicação, Piracicaba, 1994. No. 17, Anais Intercom
- PACHECO, Elza Dias. *O Desenho Animado na TV: Mitos, Símbolos e Metáforas (Resultados da Pesquisa)*. Qualidade de Vida: USP, São Paulo, Junho de 2002. Ano IV, No. 37
- PIAULT, Marc-Henri. *Antropologia e Cinema* In *Catálogo da Mostra Internacional de Filme Etnográfico*. Rio de Janeiro, p. 62-69
- PISCITELLI, Adriana. *Nas Fronteiras do Natural: Gênero e Parentesco* In *Revista Estudos Feministas*, vol. 6, n. 2, 1998, p.305-321

- PONTES, Aldo. *A Constituição da Infância na Sociedade midiática: notas para compreensão de outro universo infantil*. In *Revistas Estudos de Comunicação*, v. 8, n. 17, p.213-218, set/dez, 2007
- POTTS, D. *Channeling Girl Power: Positive Female Media Image In The Powerpuff Girl In Studies In Media And Information Literacy Education* 1 (4), 2001 Endereço: [www.utpjournals.com/simile](http://www.utpjournals.com/simile) acessado dia 12/12/2008
- QVORTRUP, Jens. *A Infância na Europa: Novo Campo de Pesquisa Social* In *Crescer na Europa: Horizontes Actuais dos Estudos Sobre a Infância e a Juventude*. Instituto de Estudos da Criança – Universidade do Minho, CEDIC, n.1, 1999, p.1-15
- REIS, Leila. *TV Inventa Heróis e Fantasmas da Infância*. O Estado de São Paulo, São Paulo, 4 de Junho de 1995. Caderno 2, p. D1
- RIAL, Carmen. *Antropologia e Mídia: breve panorama das teorias de comunicação* In *Antropologia em primeira mão*. Florianópolis: PPGAS/UFSC, pp.0-22, 2004
- RIAL, Carmen. *Por uma Antropologia do Visual Contemporâneo*. In *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 1, no. 2, p. 119-128, jul/set, 1995
- RIAL, Carmen. *O Jogo Sutil da Publicidade ou Como Transformar um Símbolo Nacional em Valor-Signo da Coca-Cola*. In *Revista de Comunicação e Artes*, v. 18, p. 40-3, 1988
- REVISTA *Cartoon Network*. São Paulo: Editora Abril S. A.
- REVISTA *Comunicação & Educação*. São Paulo: Editora Moderna.
- REVISTA *Mídia e Dados*. São Paulo: Grupo de Mídia de São Paulo, 1998
- REVISTA *Pokémon Club: As Primeiras Aventuras – Edição Extra*. São Paulo: Conrad Editora, 1999
- REVISTA *Pokémon Club: As Aventuras Continuam – Edição Extra 2*. São Paulo: Conrad Editora, 1999
- NANNUCHI, Camilo, LOBATO, Eliane & MORAES, Rita. *Descontrole Remoto*. In *Isto É*. São Paulo, 23/04/2003
- RIBES PEREIRA, Rita. *Infância, televisão e publicidade: uma metodologia de pesquisa em construção*. In *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, São Paulo, jul, 2002
- ROSALDO, Michelle. *O uso e o Abuso da Antropologia: Reflexões Sobre o Feminismo e o Entendimento Intercultural* In *Horizontes Antropológicos*, Ano 1, v. 1, Florianópolis: UFSC, p. 11-36, 1995
- SALAZAR, Carlos. *Los Grupos de Discusión Como Propuesta Metodológica*. In RUIZ, Sanchez & BARBA, Cecilia (coord) ... Guadalajara, 1994
- SAYÃO, Rosely. *Há pouco tempo para ser criança*. In *Folha de São Paulo*, São Paulo, 18 de nov. 2004, suplemento Folha Equilíbrio, p. 12

- SCACHETTI, Ana Lúcia. *Tudo a Ver: A TV descobre a vida com a permissão do telespectador*. Correio Popular, Campinas, 23 de Julho de 2000. Caderno C, p. 4-5
- SCOTT, Joan. *Gênero: Uma Categoria Útil de Análise Histórica*. In *Educação e Realidade*. Porto Alegre, vol 2, jul/dez 1990, p.5-22
- SEBERBA, Carlos. *Imaginário, Ideologia e Representação Social*. In *Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas*. n. 52, dezembro de 2003
- SILVA, Adriana Vera e. *Loucos por Pokémon*. Revista Nova Escola, São Paulo, p. 18/23, março 2000
- SIROTA, Régine. *L'Émergence d'une sociologie de l'enfance: évolution de l'objet, évolution du regard* In *Éducation et Sociétés*, n. 2, p. 9-33, 1998
- TISSERON, Serge. *Harry Potter Explique Aux Parents*. Le Monde Diplomatique, Paris, December 2001. P. 3
- TURNER, Victor. *Dewey, Dilthey e Drama: Um Ensaio em Antropologia da Experiência (Primeira Parte)*. Tradução Herbert Rodrigues. In *Cadernos de Campo*, n. 13: 177-185, 2005
- VALADARES, Ricardo. *Socos do Oriente*. Revista Veja, São Paulo, 2 de Abril de 1997
- VILLELA-MINNERLY, Lucia. *The Fatal Attraction of Nostalgia*. In *The American Journal of Semiotics*, vol. 7, no. 3, 1990, p.13-26
- SCACHETTI, Ana Lúcia. *Tudo a Ver: A Tv descobre a vida com a permissão do telespectador*. In *Correio Popular*, Campinas, Caderno C, p. 4/5, 23/07/2000
- SILVA, Adriana Vera. *Loucos por Pokémon* in *Revista Nova Escola*. São Paulo, março 2000
- TISSERON, Serge. *Harry Potter Explique Aux Parents*. In *Le Monde diplomatique*, December 2001, p. 3
- VALADARES, Ricardo. *Socos do Oriente*. In *Revista Veja*, 2/04/1997.

## APÊNDICE

### PROTOCOLOS DA PESQUISA

1. Proposta Encaminhada ao Colégio
2. Roteiro Para Coleta de Dados do Colégio e Entrevista Com a Direção, Coordenação e Administração
3. Roteiro da Entrevista Com Alunos do Ensino Fundamental
4. Questionário Aplicado aos Pais
5. Roteiro da Entrevista Individual ou em Duplas com os Alunos da Primeira Série
6. Modelo de Autorização Encaminhada aos Pais e Responsáveis do Uso das Imagens e Sons das Crianças Para a Pesquisa

### MATERIAL AUDIOVISUAL

1. DVD: “*Eu Tenho a Força: Brincando de Heróis e Brincando de heroínas*” (2007) – Vídeo Com Algumas Cenas da Pesquisa Dirigida Realizada Com as Crianças

**PROJETO DE PESQUISA: a Produção de Sentido das Crianças Acerca das Super-Heroínas de Desenho Animado Infantil**

**APRESENTAÇÃO**

A pesquisa consiste na análise no modo pelo qual personagens de desenho animado participam cotidianamente do imaginário das crianças, como parte da cultura midiática infantil. Nossa maior preocupação é compreender como elas são encaradas do ponto de vistas das diferenças de gênero.

Como parte integrante da pesquisa de doutorado, nosso objetivo é observar o modo como heróis e heroínas de desenho animado aparecem inscritos nas falas das crianças e nas suas interações sociais, bem como em seus objetos, suas roupas, seus utensílios e brinquedos.

**PROPOSTA**

Venho por meio deste projeto propor junto a esta instituição escolar a realização de uma pesquisa com uma turma de primeira série do fundamental que consistirá na elaboração de uma série de atividades voltadas à percepção das crianças acerca das personagens de desenho animado infantil. O tempo estimado é de alguns encontros semanais durante um semestre.

**JUSTIFICATIVA**

Atualmente vivenciamos um período em que a organização do cotidiano de crianças e adultos vem sendo profundamente influenciada pela cultura midiática e de consumo. Sobretudo a mídia televisiva estabelece uma importante função na disseminação de valores, padrões e informações. Longe de constituir-se numa relação de causa e efeito, muitos estudos que inter-relacionam mídia e cultura apontam para o intrincado jogo no qual muitas instâncias sociais tais como a família, a igreja, a escola, os amigos, etc competem na configuração das subjetividades. As mídias desempenham um papel importante por trazerem à tona modelos identitários os quais as crianças adotam em seu cotidiano. Diante das transformações das representações femininas na atualidade dadas tanto pelos movimentos de reivindicação das mulheres quanto pelo espaço conquistado através das mudanças na organização social e econômica, interessa saber de que modo tal concepção tem sido veiculada pelas mídias e concebida pelo público, em meio às inúmeras mediações culturais que atravessam esse processo.

Como professora do ensino infantil e fundamental durante muitos anos, sempre me saltou aos olhos a

centralidade dos conteúdos midiáticos na socialização das crianças e, conseqüentemente, no fornecimento de modelos de conduta para a constituição das subjetividades. As divergências entre as turmas dos meninos e a das meninas sempre apareceu como um ideal de diferenciação muito marcado pelas suas oposições temáticas tomadas principalmente dos referenciais televisivos. O desenho animado aparece como o gênero mais assistido pelas crianças, como muitas pesquisas já apontaram, e é por esse motivo que merece uma atenção especial ao se conceber o imaginário infantil.

Como aluna do Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas venho desenvolvendo uma pesquisa dotada de uma perspectiva crítica que visa entrever as possíveis mediações no interior da cultura midiática infantil, onde o desenho animado aparece como gênero de destaque, evidenciando a percepção da figura das protagonistas infantis retratadas pelos veículos comunicacionais. Para compreender o imaginário infantil no contexto da cultura da comunicação, a investigação adotará uma tendência interdisciplinar com intuito de reunir conhecimentos que permitam uma visão mais aprofundada do objeto de estudo, tido como processual. O eixo norteador será o conceito de cultura entendido enquanto mediação da produção de sentidos da criança e, desse modo, será fundamentado predominantemente nas teorias de recepção.

O local privilegiado para a análise será a escola, entendida como principal espaço de convívio social entre as crianças. A fim de procurar dar conta da pluralidade dos públicos a escolha deste colégio tem a ver com sua relevância representativa: por constituir o maior colégio público do estado, por estar localizado na parte central, portanto atender a um público predominantemente urbano e de certo modo proveniente de diferentes regiões da cidade e, finalmente, por atender a às camadas mais populares

## **DESCRIÇÃO DA PESQUISA**

A pesquisa terá em dois momentos: primeiramente imbuída de um caráter calcado na observação do cotidiano escolar, sobretudo acompanhando de perto uma turma específica de primeira série, com crianças de seis a oito anos de idade. O objetivo aqui consiste em observar a presença das personagens de desenho animado. Para isso, a pesquisadora irá participar durante um a dois meses do cotidiano das crianças, com vistas a observar suas práticas, falas, interações e brincadeiras. Num segundo momento realizaremos uma pesquisa com caráter de intervenção, na medida em que serão propostas uma série de atividades a fim de propiciar as condições favoráveis para que as crianças externalizem suas percepções acerca de heróis e heroínas conhecidas de desenho animado. Essas atividades poderão ser realizadas a convite da pesquisadora em horários além aula com as crianças e pais da turma a ser acompanhada.

### **Etapas da pesquisa desenvolvida na escola**

1) Mapeamento geral do colégio junto à administração, direção e coordenação.

2) Levantamento dos desenhos animados preferidos pelas crianças do primeiro ciclo do ensino fundamental. Esta etapa terá caráter exploratório e ocorrerá aleatoriamente através de entrevistas diretas com alunos de idade entre 6 a 11 anos a fim de elencar suas preferências e o tipo de acesso às personagens de desenho animado.

3) Observação do cotidiano escolar junto a uma turma da primeira série

4) Promover alguns encontros semanais, em torno de oito, com as crianças da turma escolhida para a pesquisa, para realização de atividades lúdicas para que as crianças possam discorrerem sobre suas personagens de desenho animado preferidas, dentre essas assistiremos juntos a desenhos de heróis e heroínas, faremos dramatizações, brincaremos de fantoche de personagens etc.

### **Duração**

De três meses, no mínimo, a seis meses, com encontros semanais esporádicos, com cerca de 90 minutos (a definir de acordo com a disponibilidade do colégio).

### **Público**

Crianças na faixa etária de 6 a 8 anos que estejam cursando a primeira série do fundamental. A escolha se deu devido ao fato desses alunos, na maioria das vezes, não terem tido um ensino uniformizado, caracterizado pela pré-escola. Além disso, acredita-se que o repertório dessas crianças apareça de forma bastante vinculada aos desenhos animados e toda sua cadeia de produtos, devido a pouca idade e experiência social. Ainda que não apresentem a desenvoltura para se expressarem na forma escrita, já se mostram amadurecidos o suficiente para exporem suas opiniões oral e pictoricamente. Este momento também marca a mudança na portaria da primeira série promovida este ano a qual inclui as crianças que completarão 6 anos no início do ano o que certamente trará diferenças substanciais nas negociações do grupo.

### **Espaço Físico**

Poderá ser a própria sala de aula e outros locais da própria escola como pátio, salas de vídeo e quadra. .

### **Custo**

Nenhum, somente a disponibilização do espaço do colégio em um horário combinado pela direção.

PROTOCOLO 2: Roteiro Para Coleta de Dados do Colégio e Entrevista Com a Direção, Coordenação e Administração

**Roteiro para entrevista com a administração, a direção e a coordenação.**

Informações fornecidas por \_\_\_\_\_ que trabalha nesta instituição desde \_\_\_\_\_ exercendo o cargo de \_\_\_\_\_ desde \_\_\_\_\_ no período \_\_\_\_\_

1. Nome completo do colégio: \_\_\_\_\_

2. Idade da Instituição: \_\_\_\_\_

3. Principais mudanças ao longo do tempo: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Tamanho e estrutura física \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Número de alunos: \_\_\_\_\_

Perfil do público atendido (classe social, raça, profissão dos pais, religião, localidades, procedência): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. Metodologia de ensino adotada: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. Política adotada referente à nova lei que torna obrigatória a inserção no ensino fundamental aos 6 anos de idade: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. Quantidade de turmas de primeira série, por período: \_\_\_\_\_

9. Perfil geral do quadro docente (formação, procedência, tempo de trabalho na instituição): \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. Forma de relação da instituição com os pais e mestres: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11. Participação dos pais nas decisões do colégio: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

12. Qual o tipo de postura comumente adotada pelo colégio em relação às mídias televisivas? Há algum tipo de controle, punição ou incentivo? Quais (ocorrem de forma isolada ou fazem parte do protocolo do colégio)?\_\_\_\_\_

13. Os alunos maiores (II ciclo fundamental) tem contato com os menores (I ciclo fundamental)? Em quais momentos?\_\_\_\_\_

14. A primeira série em geral atende que tipo de público?\_\_\_\_\_

15. Como os pais e o colégio tem reagido diante dessas mudanças da portaria?\_\_\_\_\_

16. Quais são os horários de funcionamento do colégio: atendimento ao público, horários dos períodos, intervalos?\_\_\_\_\_

**Entrevista (Aleatória/Pesquisa Exploratória) com as crianças do primeiro ciclo do ensino fundamental**

O objetivo neste momento é realizar um levantamento geral das preferências infantis de desenho animado com as crianças de 6 a 11 anos deste colégio. Consistirá numa abordagem rápida, através de um questionário. Será realizado oralmente pela própria pesquisadora.

**DADOS GERAIS**

1. Nome: \_\_\_\_\_
2. Local de nascimento e idade: \_\_\_\_\_
3. Endereço (bairro onde mora): \_\_\_\_\_
4. Tempo que estuda neste colégio: \_\_\_\_\_
5. Nome do colégio anterior: \_\_\_\_\_
6. Série que está matriculado: \_\_\_\_\_

**QUESTIONÁRIO**

7. Você costuma assistir a televisão? Com que frequência?

- ( ) menos de 2 x semana                      ( ) de 5 a 6 x na semana  
( ) de 3 a 4 x na semana                      ( ) todos os dias

8. Quais são seus três programas preferidos/ canal?

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

9. Você gosta de assistir a desenho animado? Por quê?

- ( ) pouco      ( ) razoavelmente      ( ) bastante      ( ) outro: \_\_\_\_\_

justificativa: \_\_\_\_\_

10. Quais são seus três desenhos preferido?

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

11. Em quais canais e horário você costuma assistir esses desenhos?

\_\_\_\_\_

12. Quais são seus três heróis preferidos de desenho animado?

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

13. Quais são suas três heroínas preferidas de desenho animado?

\_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_

14. Você tem muitos produtos/materiais com motivos destes personagens? O que por exemplo?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

15. Quais são suas três atividades favoritas?

\_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_

Observações: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## PROTOCOLO 4: Questionário Aplicado aos Pais

### Modelo de Questionário Aplicado aos Pais: Hábitos e Costumes Diante da TV

- 1) Quantas pessoas moram em sua residência?
- 2) Qual é a forma de parentesco entre essas pessoas em relação ao/à aluno/a?
- 3) Quem fica com as crianças no período da manhã?
- 4) Quem fica com as crianças no período da noite?
- 5) O que faz a criança nos finais de semana?
- 6) Quais são as atividades preferidas do/a aluno/a?
- 7) Quantas televisões há em sua residência? Em que local da casa elas estão localizadas?
- 8) Vocês possuem TV por assinatura?
- 9) Quais são os programas de TV que a criança mais assiste? Em quais canais?
- 10) Quais são os desenhos animados que as crianças mais assistem na TV? Em quais canais?
- 11) As crianças assistem a esses programas que mais gostam com quem?
- 12) Os adultos conversam com as crianças sobre os assuntos da TV? O quê?
- 13) Os adultos conversam com as crianças sobre os desenhos animados que assistem? O quê?
- 14) As crianças brincam dos personagens que vêm na TV? Com que frequência?
- 15) Com quem as crianças costumam brincar?
- 16) A criança gosta mais de brincar com meninas, meninos ou misturado?
- 17) A criança costuma pedir muitos produtos de propagandas que vê na TV?
- 18) A criança pede para comprar brinquedos e produtos com motivos de desenho animado? De quais personagens?
- 19) Vocês têm aparelho DVD? E vídeo-cassete?
- 20) Se afirmativo, a criança possui muitos filmes de desenho animado?
- 21) A criança costuma assistir mais a filmes (vídeo) ou prefere a programação da TV?
- 22) Quando a criança assiste TV, ela muda constantemente de canal? Quando?
- 23) Que programas ela assiste junto com adultos?
- 24) Vocês proibem a criança de assistir alguns programas? Se sim, quais? Por quê?
- 25) Você saberia dizer quais os três super-heróis masculinos preferidos da criança?
- 26) Você saberia dizer quais as três super-heroínas preferidas da criança?
- 27) Quais os desenhos animados você acha mais apropriados/interessantes para as crianças assistirem?

Por quê?

28) Você gosta de desenho animado? Quais são ou eram os seus preferidos?

29) O que você tem a dizer sobre os desenhos animados emitidos na TV aberta hoje em dia?

30) Seu grau de parentesco, profissão, idade, escolaridade, bairro, religião

**Roteiro de entrevista individual ou em dupla com as crianças: práticas culturais e consumo das mídias**

O objetivo desta etapa da pesquisa é registrar os usos cotidianos das crianças, as situações em que têm contato com os conteúdos midiáticos, a concepção das personagens femininas e masculinas e, finalmente, as condições sócio-econômicas a fim de realizar um intercruzamento com os outros dados coletados durante todo o processo. Preocupada em criar uma situação de pesquisa favorável à espontaneidade das crianças, a entrevista consistirá numa conversa aparentemente informal, com o seguinte roteiro:

- Quais aparelhos eletrônicos (que ligam na tomada) você tem na sua casa?
- Quem mora com você? Você sabe a profissão das pessoas que moram com você (o que elas fazem)?
- Quais são suas brincadeiras ou atividades preferidas? Cite as três que mais gosta.
- O que você mais gosta de fazer quando não está na escola? Cite três atividades.
- Você gosta de assistir TV? E você vê muita TV? Qual horário que você mais gosta de assistir? Que dias da semana?
- Quais programas você mais gosta de ver? (cite três) Você prefere assistir esse programa sozinha (o) ou com alguém? Com quem? Por quê?
- Quem assiste TV com você normalmente? Você enquanto assiste também faz outras coisas? O quê?
- Você conversa sobre os programas de TV com alguém de sua família? Com quem? O que conversam?
- Você gosta de desenho animado? Diga o nome de três que você mais gosta.
- Quais personagens dos desenhos você mais gosta? Diga o nome de três do sexo masculino e três do sexo feminino. Por quê?
- Quais personagens dos desenhos você menos gosta? Diga o nome de três do sexo masculino e três do sexo feminino. Por quê?
- Você possui produtos (brinquedos, roupas, materiais, álbuns) com motivo dos programas ou dos personagens que gosta de ver? O que você tem?
- Que brinquedos, revistas, álbuns, jogos você gostaria de ter que falam de seus programas favoritos?
- Você brinca de ser os (as) personagens que mais gosta do desenho? Quais? (cite três)
- Você brinca também de ser personagem menino ou menina, variando? Por quê?
- Você brinca junto com meninos e meninas? Ou prefere brincar só com meninos ou meninas? Por quê?
- Você gostaria de ser alguém da TV? Quem? Por quê?
- Você gosta de desenhar? Você costuma desenhar os (as) personagens dos desenhos? Quais? Com que frequência desenha e onde desenha?

- Você gosta de ler ou gosta que alguém leia para você? O que? E revista em quadrinhos, você já leu ou viu? Qual?
- Você sabe o que é um super-herói? O que ele faz? Me diga um que você conhece. E super-heroína, existe? O que ela faz? Me diga o nome de uma que conhece.
- Você acha que existem super-heróis? Explique.
- Se você fosse um super-herói (na) que poderes gostaria de ter? Como seria?
- O que você faria se tivesse super-poderes?
- Divida esta folha ao meio e desenhe de um lado uma heroína e de outro lado um herói.

PROTOCOLO 6: Modelo de Autorização Encaminhada aos Pais e Responsáveis do Uso das Imagens e Sons das Crianças Para a Pesquisa

**Modelo de autorização de uso da imagem das crianças**

Prezados (as) Pais ou Responsáveis:

A turma da primeira série da escola \_\_\_\_\_ irá participar nesse ano de 2007 da pesquisa de doutorado interdisciplinar em ciências humanas de Juliane Di Paula Odininio intitulada provisoriamente *Desenho animado e a Representação das Personagens Femininas através da Produção Infantil*, pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Durante aproximadamente um semestre realizaremos encontros semanais na própria escola onde realizaremos uma série de atividades como discussões coletivas acerca da temática dos desenhos animados, brincadeiras, filmagens, encenações entre outras como o objetivo exclusivo de constatarmos suas preferências e opiniões.

Ocasionalmente gravaremos as crianças em vídeo e áudio. Pedimos sua autorização para utilizar as imagens numa breve edição fílmica de registro do trabalho de pesquisa e na elaboração do desenho animado, para uso exclusivo de fins acadêmicos.

Agradecemos desde já,

---

Juliane Di Paula Q. Odininio

Contatos: [juodininio@yahoo.com.br](mailto:juodininio@yahoo.com.br) / (48) 3235-3369

## MATERIAL AUDIOVISUAL

1. DVD: “*Eu Tenho a Força: Brincando de Heróis e Brincando de heroínas*” (2007) – Vídeo Com Algumas Cenas da Pesquisa Dirigida Realizada Com as Crianças<sup>143</sup>

---

<sup>143</sup> Ressalva: As imagens da pesquisa contidas no vídeo não foram todas analisadas ou descritas nesta presente tese.