

UNIVERSIDADE SÃO MARCOS
ANDRÉA RODRIGUES DE MIRANDA

DESENHOS ANIMADOS E VALORES EDUCATIVOS
CONTEMPORÂNEOS

SÃO PAULO

2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

ANDRÉA RODRIQUES DE MIRANDA

**DESENHOS ANIMADOS E VALORES EDUCATIVOS
CONTEMPORÂNEOS**

Dissertação apresentada ao Programa Interdisciplinar em Educação, Administração e Comunicação da Universidade São Marcos, sob a orientação da Profa. Dra. Alzira Lobo de Arruda Campos, com vistas à obtenção do título de mestre.

São Paulo
2009

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da Universidade São Marcos

MIRANDA, Andréa Rodrigues de.
M64d Desenhos animados e valores educativos contemporâneos / Andréa
Rodrigues de Miranda. – São Paulo : [s.n.], 2009.
156 p.

Dissertação (Mestrado) – Universidade São Marcos.

Área de concentração: Educação, Comunicação e Administração

Orientador: Prof^a. Dra. Alzira Lobo de Arruda Campos

1. Criança. 2. Televisão. 3. Desenho animado. 4. Educação. I. Título.

Bibliotecária responsável: Graciele Marim – CRB 8-7215

FOLHA DE APROVAÇÃO

Andréa Rodrigues de Miranda

Desenhos animados infantis e valores educativos contemporâneos

Aprovada em: ___ / ___ / _____.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Alzira Lobo de Arruda Campos

Instituição: Universidade São Marcos – presidente da Banca

Assinatura: _____

Profa. Dra. Rosemari Fagá Viégas

Instituição Universidade São Marcos

Assinatura: _____

Profa. Dra. Alecsandra Matias de Oliveira

Instituição: MAC – Universidade de São Paulo

Assinatura: _____

RESUMO

Esta dissertação analisa os conteúdos dos desenhos animados exibidos pela televisão: *Os Padrinhos Mágicos*, *Bob Esponja Calça Quadrada*, *As Meninas Superpoderosas* e *Pingu*, do ponto de vista da teoria semiótica de Greimas, a fim de aferir os aspectos positivos que possam oferecer ao desenvolvimento da criança, quando comparados com as propostas para a infância brasileira. O quadro teórico provém dos estudos sobre televisão, criança, imaginário e educação, realizados, sobretudo, por Elza Dias Pacheco, Rosa Maria Bueno Fischer e Joan Ferrés. O trabalho foi construído em função dos conteúdos apresentados por dois episódios de cada desenho. A partir da análise desses conteúdos foi possível observar os valores educativos presentes nas ações dos personagens, mostrados por meio de temas que devem permear a educação infantil.

Palavras-chave: criança; televisão; desenho animado; educação.

ABSTRACT

This dissertation analyses the contents of the cartoons shown by television: *The Fairly Oddparents*, *Spongebob Squarepants*, *The Powerpuff Girls* and *Pingu*, according to Greimas semiotic theory, in order to assess the positive aspects that could provide for child development, when compared to Brazilian childhood purposes. The theoretical picture comes from studies about television, child, imaginary and education, carried out, above all, by Elza Dias Pacheco, Rosa Maria Bueno Fischer and Joan Ferrés. This work was built based on the contents presented in two episodes of each cartoon. From the analysis of these contents was possible to observe the educative values present on characters actions, shown through themes that must permeate the child education.

Keywords: child; television; cartoon; education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
I. TELEVISÃO E CRIANÇA	4
1. A criança no Brasil contemporâneo: do direito à educação aos valores educativos	4
2. Estudos sobre a programação televisiva infantil: a preferência por desenhos animados	14
3. Televisão para a criança: recomendações para a programação televisiva infantil	31
II. DESENHOS ANIMADOS NA TELEVISÃO	38
1. Desenhos animados de sucesso na televisão	40
2. Exemplos de desenhos animados na programação televisiva brasileira ...	47
3. <i>Os Padrinhos Mágicos</i>	52
4. <i>Bob Esponja Calça Quadrada</i>	57
5. <i>As Meninas Superpoderosas</i>	61
6. <i>Pingu</i>	64
III. VALORES EDUCATIVOS TRANSMITIDOS E OS DESENHOS ANIMADOS	66
1. <i>Os Padrinhos Mágicos</i>	72
2. <i>Bob Esponja Calça Quadrada</i>	97
3. <i>As Meninas Superpoderosas</i>	120
4. <i>Pingu</i>	137
CONCLUSÃO	145
FONTES	147
BIBLIOGRAFIA.....	154

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Perfis dos personagens de desenhos animados	16
Quadro 2. Figuras implícitas em alguns personagens animados	21
Quadro 3. As recomendações para a programação televisiva infanto-juvenil sob o ponto de vista dos pais	28
Quadro 4. A classificação indicativa na TV	32
Quadro 5. Adequações para classificação indicativa	33
Quadro 6. Os maus-tratos de Vicky	54
Quadro 7. Apresentação de <i>Levanta esse queixo</i> e <i>Transpadrinhos</i>	72
Quadro 8. Leituras temáticas em <i>Levanta esse Queixo</i>	82
Quadro 9. Alusões em <i>Queixo Rubro</i>	84
Quadro 10. As ações negativas dos personagens	95
Quadro 11. Leituras temáticas em <i>Transpadrinhos</i>	96
Quadro 12. Apresentação de <i>Sirilândia</i> e <i>O Episódio do Acampamento</i>	98
Quadro 13. A diversão das crianças	105
Quadro 14. Leituras temáticas em <i>Sirilândia</i>	110
Quadro 15. Sanções de Lula Molusco	114
Quadro 16. Bob Esponja e Patrick divertindo-se com uma história e brincando de astronautas	117
Quadro 17. Leituras temáticas em <i>O episódio do acampamento</i>	119
Quadro 18. Abertura de <i>O evento da cabeleira</i> e <i>Sacudindo Twiggy</i>	120
Quadro 19. O novo corte de cabelo de Florzinha	124
Quadro 20. Leituras temáticas em <i>O evento da cabeleira</i>	129
Quadro 21. A <i>performance</i> e a sanção do percurso narrativo de Mitch	133
Quadro 22. A casa de Mitch	135
Quadro 23. Leituras temáticas em <i>Sacudindo Twiggy</i>	136
Quadro 24. Momentos do perigo durante a brincadeira de Pingu e Robby	140
Quadro 25. Leituras temáticas em <i>Pingu e Robby</i>	141
Quadro 26. A <i>performance</i> de Pinga	142
Quadro 27. Leituras temáticas em <i>O patinete</i>	144

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. A primeira aparição de os Padrinhos Mágicos no episódio intitulado “Os Padrinhos Mágicos”.....	53
Figura 2. A apresentação de trabalho de Francis	55
Figura 3. Crocker como Supremo Líder da Magia	55
Figura 4. AJ e Chester observando Timmy andar de Skate	56
Figura 5. Sr. Siriguejo, Lula Molusco e Bob Esponja	58
Figura 6. Sandy, Patrick e Bob	59
Figura 7. Plankton	60
Figura 8. O nascimento das <i>Meninas Superpoderosas</i>	61
Figura 9. O professor e as Meninas Superpoderosas	62
Figura 10. Macaco Louco na abertura do desenho	63
Figura 11. Abertura dos episódios de <i>Pingu</i>	64
Figura 12. A família de Pingu	65
Figura 13. Rede fundamental de relações	67
Figura 14. Representação do conteúdo fundamental <i>opressão vs. liberdade</i>	67
Figura 15. Esquema de enunciado	69
Figura 16. Modalidades Veridictórias	70
Figura 17. Representação da categoria semântica <i>vida vs. morte</i> em <i>Levanta esse Queixo</i>	73
Figura 18. Percurso realizado em <i>Levanta esse queixo</i>	73
Figura 19. Momento do desespero de Queixo Rubro ao ver que seus segredos estão na página de um gibi	76
Figura 20. Queixo Rubro em posição fetal	77
Figura 21. Queixo Rubro disfarçado de Charles Índigo no momento em que Timmy tenta ajudá-lo pela primeira vez	85
Figura 22. Representação da categoria semântica <i>identidade vs. alteridade</i> em <i>Transpadrinhos</i>	86
Figura 23. Percurso realizado em <i>Transpadrinhos</i>	86
Figura 24. Momento em que Crocker comprova a existência dos Padrinhos Mágicos, por meio de uma equação	88
Figura 25. Momento em que Crocker fecha a Crocker Caverna	89
Figura 26. Crocker com um dos pés no rosto de Timmy	90

Figura 27. Momento em que Timmy prepara-se para bater em Cosmo	92
Figura 28. Momento em que Timmy desiste de bater em Cosmo	93
Figura 29. Momento em que Crocker agarra Chester e AJ no corredor da escola	94
Figura 30. Representação da categoria semântica <i>identidade vs. alteridade</i> em <i>Sirilândia</i>	99
Figura 31. Percurso realizado em <i>Sirilândia</i>	99
Figura 32. Momento em que Bob questiona o significado do verão	100
Figura 33. Final da história sobre as férias de verão	102
Figura 34. Apresentação do palhaço Sirigaito	107
Figura 35. Sanção do Sr. Siriguejo	108
Figura 36. Representação da categoria semântica <i>vida vs. morte</i> em <i>O episódio do acampamento</i>	111
Figura 37. Percurso realizado em <i>O episódio do acampamento</i>	111
Figura 38. Finalização da canção do acampamento	118
Figura 39. Representação da categoria semântica <i>identidade vs. alteridade</i> em <i>O evento da cabeleira</i>	122
Figura 40. Percurso realizado em <i>O evento da cabeleira</i>	123
Figura 41. Vaidade de Florzinha	123
Figura 42. Reflexo da ridicularização de Florzinha	125
Figura 43. A punição de Docinho e Lindinha	128
Figura 44. Representação da categoria semântica <i>vida vs. morte</i> em <i>Sacudindo Twiggy</i>	130
Figura 45. Percurso realizado em <i>Sacudindo Twiggy</i>	131
Figura 46. A punição de Mitch	134
Figura 47. Momento em que Pingu e Robby, entusiasmados, observam a altura da montanha	138
Figura 48. Representação da categoria semântica <i>vida vs. morte</i> em <i>Pingu e Robby</i>	139
Figura 49. Percurso realizado em <i>Pingu e Robby</i>	139
Figura 50. Representação da categoria semântica <i>identidade vs. alteridade</i> em <i>O patinete</i>	141
Figura 51. Percurso realizado em <i>O patinete</i>	142
Figura 52. Momento em que Pingu retira Pinga debaixo da neve	143

INTRODUÇÃO

Com ascendência da televisão na formação das crianças, os desenhos animados têm transmitido valores considerados inquietantes para a sociedade, em especial para especialistas em desenvolvimento infantil e educadores. Desse ponto de vista procuram-se analisar valores educativos presentes no *corpus* legal brasileiro relativos à infância, que estão ou não em desenhos de forte aceitação no Brasil, escolhendo, como exemplos, *Os Padrinhos Mágicos*, *Bob Esponja*, *As Meninas Superpoderosas* e *Pingu*.

Esta dissertação procura contribuir para o entendimento de como esses desenhos destinados ao público infantil possuem valores almejados pela sociedade, compatíveis com aqueles presentes na formação educacional informal ou institucionalizada nas escolas e nos documentos legais pertinentes à criança e ao adolescente.

A televisão tem um papel bastante significativo para as crianças na contemporaneidade. Segundo o Ibope, em 2008, as crianças entre quatro e onze anos de idade deixavam a televisão ligada em média 4h54min diariamente. Elas assistiam a programas infantis, mas também gostavam de programas destinados ao público adulto.

O desenho animado é um gênero predominantemente dirigido ao público infantil e, como tal, deve abordar conteúdos em sintonia com as propostas para a infância brasileira. A fantasia é peculiar desse gênero, o que o aproxima dos contos de fadas, embora não os substitua.

As pesquisas de Elza Dias Pacheco, uma publicada em 1997 e outra em 1999, realizadas em parceria com o Laboratório de Pesquisa e Infância, Imaginário e Comunicação (LAPIC) da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, revelam que as crianças adoram os desenhos das décadas de 1940 e 1960, porque eles representam mitos, símbolos, metáforas do universo infantil e, por isto, não prejudicam o desenvolvimento delas.

No passado, a criança se divertia enquanto elaborava seus medos e suas angústias, por meio dos contos de fadas e brincadeiras. Hoje, o desenho animado em parte cumpre essa função, ainda que apresente também a violência de forma caricata.

Os desenhos animados são constituídos pelo imaginário social. As pesquisas de Juliane Di Paula Queiroz, publicadas em 2004, e de Letícia Gomes da Rosa, publicadas em 2007, mostram que além dos elementos advindos das narrativas de contos de fadas, é possível observar que os desenhos animados mostram valores e comportamentos que refletem o contexto histórico em que foram criados. Esses elementos não fazem referência somente ao universo infantil, mas ao adulto também, pois muitos aspectos apresentados pelas narrativas

animadas dificilmente podem ser compreendidas por uma criança, como referência a outras histórias, ironias, piadas, etc. Esse processo amplia o alcance dos desenhos animados, que tanto podem agradar ao público criança, como ao público também adulto.

Ao trabalhar conteúdos que interessam tanto à criança como ao adulto, a televisão objetiva atrair o maior número de pessoas possível para assistir a propagandas, utilizando uma linguagem dinâmica, emocional e afetiva de forma agradável e eficiente num *show* que não para.

O estudo sobre televisão e educação de Joan Ferrés, publicado em 1996, mostra que a televisão alimenta o imaginário infantil com todo tipo de fantasia e contos, sendo um refúgio nos momentos de frustração, de tristeza ou de angústia. Ela trabalha com dois mecanismos psicológicos, identificação e projeção, que funcionam como sistemas de transferências para a liberação catártica de sentimentos.

Samuel Pfromm Netto, em pesquisas publicadas em 1976 e 1998, e Maria Felisminda de Rezende e Fusari, com pesquisa publicada em 1985, consideram que a televisão é um instrumento deformador da identidade infantil que pode provocar fenômenos adversos daqueles desejados pela tábua social de valores, sobretudo no que tange a conteúdos de efeitos pró-sociais. Os autores alertam a ausência de programas infantis de boa qualidade na televisão brasileira, com conteúdos mais construtivos ou menos prejudiciais, de diversão sadia e atrativa para a criança, tendo em vista a falta de conhecimento dos profissionais da televisão sobre as propostas para a infância brasileira, e a falta de acompanhamento dos pais enquanto seus filhos assistem à televisão. Entretanto, é consenso entre os autores que a televisão veio para ficar e que pode ter efeitos desejáveis para a formação infantil, devendo como tal estar inscrita nos planos pedagógicos das escolas.

Para investigar a hipótese de que os desenhos animados podem contribuir na formação infantil, foram selecionados dois episódios de quatro diferentes séries animadas exibidas pela televisão. A seleção foi realizada por meio de uma enquete realizada com 80 crianças entre 4 e 5 anos de idade da pré-escola do Colégio da Polícia Militar, de São Paulo, instituição da rede particular de ensino, onde a experiência desta autora como professora facilitou a coleta de dados. Os desenhos indicados pelos alunos como os mais assistidos ou preferidos foram respectivamente: *Os Padrinhos Mágicos*, *Bob Esponja*, *As Meninas Superpoderosas* e *Pingu*.

A análise do conteúdo desses desenhos é orientada pela teoria semiótica de Greimas, na visão dos autores: Antonio Vicente Pietroforte, em *Semiótica visual: os percursos do olhar*; Diana Luz Pessoa de Barros, em *Teoria Semiótica do texto*; e José Luiz Fiorin, em *Elementos de análise do discurso*.

O objetivo deste trabalho é utilizar os principais elementos observados nos episódios das séries e relacioná-los aos valores estabelecidos pelo *corpus* legal brasileiro referente à educação infantil, e assim verificar se o conteúdo apresentado pelos desenhos atende à educação da criança.

Para a investigação dos valores educacionais e dos conteúdos dos desenhos animados, o trabalho está dividido em três capítulos.

O primeiro capítulo aborda a questão da televisão e da infância no tocante aos aspectos positivos e negativos para o desenvolvimento infantil, tendo em vista os valores educativos e as recomendações para a programação televisiva. Serviram de fontes para a compreensão dos valores em que se fundamenta a sociedade brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil e as recomendações para a produção de programas infantis estabelecidas pelo Ministério da Justiça por meio de classificação indicativa.

O segundo capítulo apresenta os desenhos animados exibidos pela televisão e mais os desenhos selecionados para esta pesquisa. Serviram de apoio teórico os estudos de Cy Schneider, de Marcia Aparecida Giuzi Mareuse e de Juliane Di Paula Queiroz Odicino, publicados em 1986, 2002 e 2004, respectivamente.

No terceiro capítulo analisam-se os conteúdos dos desenhos animados, sob a ótica da teoria semiótica de Greimas, indicando os valores, comparando-os àqueles que regem a educação brasileira e as recomendações feitas pelo Ministério da Justiça.

A escolha de dois episódios de quatro desenhos animados pode parecer insuficiente para comprovar os aspectos que fazem parte de um tema tão amplo como o desta dissertação. No entanto, foi considerado que a estilização de valores educativos na contemporaneidade, ligada à formação da criança por técnicas midiáticas decorrentes da cibercultura foram bastante representativas da totalidade da categoria visada, sustentando o recorte empírico adotado.

I. TELEVISÃO E CRIANÇA

A criança na contemporaneidade é constituída pelo discurso pedagógico, pelo das instituições de defesa da criança e pelo produzido na mídia mais ampla, de origem comercial e fundamentado no discurso publicitário. “Todos eles participam da constituição de um sujeito infantil, descrevendo modos de ser da criança em nosso tempo.”¹ Daí a existência de uma série de ressalvas em relação ao conteúdo apresentado nos programas direcionados à criança, tendo em vista uma cultura estabelecida de preservação dos valores de interesse social.

1. A criança no Brasil contemporâneo: do direito à educação aos valores educativos

A educação é um elemento constituinte da pessoa desde o nascimento, um instrumento e uma condição de formação, de desenvolvimento, de integração social e de realização pessoal. Desta maneira, deve contemplar, além dos domínios do saber, valores de interesse social, como liberdade, família, solidariedade, respeito, tolerância, alteridade, e preocupações contemporâneas com o ambiente natural, social e cultural. Tais preocupações abrangem os meios de comunicação social, sobretudo a televisão, por ser reconhecida como uma fonte de modelos de condutas para a criança, conforme pontuam o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, a atual Classificação Indicativa do Ministério da Justiça, além de especialistas que estudam a relação da criança com a televisão.

A Constituição Federal de 1988, no artigo 205, determina que a educação seja direito de todos e dever do Estado e da família, a ser promovida e incentivada com a participação da sociedade, para o desenvolvimento integral da pessoa, da cidadania e da qualificação para o trabalho.²

No artigo 227, além de assegurar o direito à educação, estabelece que a criança tem direito à vida, à saúde, à alimentação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao

¹ FISCHER, Rosa Maria Bueno. A construção de um discurso sobre a infância na televisão brasileira. In: PACHECO, Elza Dias (org.). *Televisão, criança, imaginário e educação: dilemas e conflitos*. Campinas, SP: Papyrus, 1998, p. 114.

² BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Capítulo III, artigo 205. Brasília - DF: Senado, 1988.

respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, à proteção contra qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.³

Tais direitos são confirmados pelo artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.”⁴ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em sintonia com a Constituição Federal e com o Estatuto, reafirma o direito da criança à educação, no artigo 29, evidenciando a necessidade de tratá-la como um ser completo para a promoção de seu pleno desenvolvimento e para sua inserção na sociedade:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.⁵

Além disso, a lei, no artigo 87, inciso 1º, determina que a formação de todas as pessoas deve ser orientada pelas necessidades educativas fundamentais indicadas na Declaração Mundial sobre Educação para Todos:

Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de

³ Idem, capítulo VII, artigo 227.

⁴ BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Capítulo IV, artigo 53. Brasília, DF: Lei Federal nº 8.069, de 13/7/1990.

⁵ BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília – DF: Lei Federal nº 9.394, de 26/12/1996.

satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo.⁶

A criança é concebida como uma cidadã de pouca idade, indivíduo único e singular, ser social e histórico, competente e produtora de cultura, indivíduo humano e parte da natureza. A partir dessa perspectiva, ela é caracterizada pelo meio social em que se desenvolve, mas também contribui com ele, por meio de relações que estabelece com aqueles que estão em seu entorno desde o nascimento. Esta interação não é genérica, mas uma interação social. Um processo que ocorre em função de indivíduos, com modos histórico e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir, que são associados às dimensões cognitivas e afetivas, e aos planos psíquicos e fisiológicos do desenvolvimento humano. A interação, assim, é o espaço de constituição e desenvolvimento da consciência humana desde o nascimento.

Apesar de depender do adulto para sobreviver, a criança tem a capacidade de interagir num meio natural, social e cultural, pois reage ao mesmo tempo em que causa reações naqueles que compõem o seu entorno. Essa dependência é um fato social e não natural. Os elementos de seu entorno que compõem o meio natural, social e cultural determinam formas de condutas e transformações recíprocas entre os envolvidos. Desta maneira, não é possível separar as dimensões cognitivas e afetivas dessas interações e dos planos psíquicos e fisiológicos que decorrem do desenvolvimento.

A criança não pode ser tratada como alguém que se tornará um adulto um dia, ou como um ser que já nasce pronto, ou ainda, como um indivíduo conhecedor, cujo desenvolvimento acontece por sua própria iniciativa e capacidade de ação. Nas palavras de Solange Jobim Souza & Sônia Kramer:

Ela é alguém hoje, em sua casa, na rua, no trabalho, no clube, na igreja, na creche, na pré-escola ou na escola, construindo-se a partir das relações que estabelece em cada uma dessas instâncias e em todas elas. [...] Assim, elas fazem e se fazem na cultura, pertencem a uma classe social, e vão se fazendo

⁶ DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS E PLANO DE AÇÃO PARA SATISFAZER AS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM, 1990. Jomtien, Tailândia: 1990. art. I-I. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em: out. de 2008.

nessa história, cidadãs de pouca idade que são muito mais do que exemplos de fases de uma escala de desenvolvimento.⁷

Os Parâmetros de Qualidade para Educação Infantil determinam que a formação da criança deve ser orientada por princípios éticos, políticos e estéticos. Os princípios éticos contemplam a autonomia, a responsabilidade, a solidariedade e o respeito ao bem comum. Os políticos referem-se aos direitos e deveres da cidadania, ao exercício da criticidade e ao respeito à ordem democrática. E, por fim, os estéticos envolvem o exercício da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.⁸

Tais valores devem estar associados à perspectiva adotada pela Lei de Diretrizes e Bases, ou seja, que a criança é um ser completo e, portanto, seus aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo-linguísticos e sociais são indissociáveis.

A formação infantil também deve tratar de problemas ambientais pertinentes à contemporaneidade: esgotamento de recursos naturais e transformações climáticas, por exemplo. O documento argumenta que a criança é parte da natureza e do cosmo e, por conseguinte, sua formação deve incluir aspectos sobre a natureza e sobre as ameaças que comprometem a vida no planeta. Deste modo, é possível formar indivíduos conscientes das repercussões das ações humanas na natureza e estimular a preservação e o respeito à biodiversidade, a partir da concepção de que o ser humano é parte da natureza e não seu dono.⁹

As mudanças decorrentes do desenvolvimento infantil são definidas como qualitativas e quantitativas: “o recém-nascido é diferente do bebê que engatinha, que é diferente daquele que já anda, já fala, já tirou as fraldas”.¹⁰ Assim, as transformações advindas do crescimento e desenvolvimento da criança acontecem nos planos físico e psicológico e, por isto, ela necessita ser cuidada e educada de acordo com as diferentes etapas de seu desenvolvimento. A diversidade de parceiros e atividades, desde que realizada num contexto propício e de qualidade, potencializa seu desenvolvimento independentemente de sua origem social, pertinência étnico-racial, crença política ou religiosa.

⁷ SOUZA, Solange Jobim & KRAMER, Sônia. O debate Piaget/Vygotski e as políticas educacionais. *Cadernos de Pesquisa* n°. 77. São Paulo: Cortez/FCC, 1991, p. 70.

⁸ BRASIL Ministério da Educação. Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2006, v. 2, pp. 31-32.

⁹ Idem, v. 1, p. 15.

¹⁰ Idem, p.14.

Entende-se por “contexto propício e de qualidade” aquele que favorece as diferentes maneiras que as crianças têm de se expressar, que abrangem, além da linguagem verbal, outras que a precedem durante o seu desenvolvimento, como a corporal, gestual, musical, plástica, imitação e, sobretudo, faz-de-conta:

No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem.¹¹

A brincadeira é o espaço de constituição infantil, pois possibilita à criança experimentar o mundo e internaliza uma compreensão própria sobre sua realidade e seus sentimentos. A partir de brincadeiras imaginadas e elaboradas por ela mesma, a criança pode desenvolver a capacidade de resolução de problemas que lhe são importantes e significativos.

O faz-de-conta, que rege e mantém o imaginário infantil, é a brincadeira mais significativa para a criança, porque permite a diferenciação de papéis sociais. Quando brinca “como se fosse o pai, a mãe, o filhinho, o médico, o paciente, heróis e vilões, etc.,” a criança imita e recria personagens observados ou imaginados em suas vivências.¹² A brincadeira permite que a criança aprenda a lidar e elaborar conflitos e angústias, desenvolvendo um sentido próprio de moral e de justiça em função da repetição de ações imaginadas. Assim, ela percebe o outro e a si própria, por meio da interação e da liberação de sentimentos e emoções do seu mundo interior:

Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos.¹³

¹¹ BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, v. 1. pp. 21-22.

¹² Idem, v. 2, p. 22.

¹³ Idem, v. 1, p. 21.

A autonomia ao brincar favorece atitudes de cooperação e de reciprocidade e, portanto, é um princípio que deve estar presente numa educação que objetiva a formação de cidadãos solidários e cooperativos e que valoriza o bem comum, como a brasileira:

[...] nessa faixa etária, a criança encontra-se numa fase denominada de heteronomia, em que dá legitimidade a regras e valores porque provêm de fora, em geral de um adulto a quem ela atribui força e prestígio. Na moral autônoma, ao contrário, a maturidade da criança lhe permite compreender que as regras são passíveis de discussão e reformulação, desde que haja acordo entre os elementos do grupo. Além disso, vê a igualdade e reciprocidade como componentes necessários da justiça e torna-se capaz de coordenar seus pontos de vista e ações com os de outros, em interações de cooperação.¹⁴

A repetição de algumas situações imaginadas, baseadas em polaridades, como presença/ausência, bom/mau, prazer/desprazer, passividade/atividade, dentro/fora, grande/pequeno, feio/bonito, é o que possibilita internalizar e elaborar suas emoções e sentimentos. Assim, a criança desenvolve um sentido próprio de moral e de justiça.

É importante também que a formação infantil inclua a valorização da diversidade de etnias, crenças, costumes e valores, peculiares da cultura brasileira, pois permite que a criança amplie o conhecimento da realidade de cada um, evitando julgamentos moralistas, pessoais ou vinculados a preconceitos.¹⁵

A esse respeito, Jacques Delors sugere que uma possível solução para sentimentos de intolerância em relação ao outro é “aprender a viver juntos e aprender a viver com os outros”. Para a criança compreender o outro, ela precisa primeiro conhecer a si mesma. Somente assim se torna capaz de adotar o ponto de vista de outras pessoas, o que pode evitar incompreensões geradoras de ódio e violência.¹⁶

A compreensão humana acontece em situações em que há empatia, identificação e projeção em relação ao outro, ou seja: “se vejo uma criança chorando, vou compreendê-la,

¹⁴ Idem, v. 2, p. 14.

¹⁵ Idem, p. 78.

¹⁶ DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. 7. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2002, p. 98.

não por medir o grau de salinidade de suas lágrimas, mas por buscar em mim minhas aflições infantis, identificando-a comigo e identificando-me com ela”.¹⁷

Para assumir um papel numa brincadeira, a criança necessita de conhecimentos que são adquiridos por meio de diversas fontes, como a imitação de uma pessoa ou alguma coisa conhecida, uma experiência anterior, o relato de alguém ou cenas vistas na televisão, no cinema ou narradas em livros. Desde cedo, a criança ocupa-se em imitar gestos, expressões faciais e sons realizados pelas pessoas que estão em seu entorno, além de animais e objetos em movimento, cenas exibidas na televisão, etc.

As crianças tendem a observar, de início, as ações mais simples e mais próximas à sua compreensão, especialmente aquelas apresentadas por gestos ou cenas atrativas ou por pessoas de seu círculo afetivo. A observação é uma das capacidades humanas que auxiliam as crianças a construírem um processo de diferenciação dos outros e conseqüentemente sua identidade.¹⁸

Apesar da diversidade das fontes, os conhecimentos apreendidos pela criança encontram-se fragmentados. É a ação de brincar que permite a ela associar as características do papel assumido, suas competências e as relações com outros papéis e generalizar para outras situações.

A sexualidade também pode desencadear brincadeiras de faz-de-conta, já que a criança convive com mensagens mediatizadas, que fazem referência ao sexo, como as cenas de novelas da televisão. Porém, as explorações e jogos sexuais infantis aparecem independentemente da exposição a cenas de sexo, porque o incentivo para a brincadeira pode surgir em função da própria curiosidade e de desejos que fazem parte do processo de desenvolvimento infantil.¹⁹

Samuel Pfromm Netto alerta que as informações adquiridas pela televisão podem modificar a memória e o comportamento do ser humano permanentemente, pois o conteúdo

¹⁷ MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 11. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2006, p. 95.

¹⁸ BRASIL. Referencial Curricular Nacional, op. cit., v. 2, p. 21.

¹⁹ Idem, p. 18.

televisivo oferece à criança uma grande quantidade de informação que diverge muitas vezes das normas e valores determinados por pais e professores.²⁰

A televisão se constitui num importante agente educacional, ao lado da escola e da família na contemporaneidade, que se destaca pelo seu dinamismo e pela integração ao cotidiano.²¹ Entretanto, Ciro Marcondes Filho ressalva que a televisão não exerce maior influência do que o ambiente em que a criança se encontra:

A televisão [...] não altera radicalmente nenhum quadro já existente; seus efeitos são bem mais discretos do que se imagina. É a própria cultura e todas as relações sociais que moldam os comportamentos e as atitudes, com base em estruturas oriundas da mais tenra infância e do período de socialização da criança, isto é, do período de aquisição de linguagem, de formação de identidade, de conhecimento das normas sociais, bastante carregado de sentimentos e emocionalidade e, por isso, mais determinante na estruturação do caráter da pessoa.²²

Desde bebê, a criança possui uma estrutura psicológica para agir no mundo. Seu senso crítico e capacidade de julgamento se desenvolvem a partir das informações recebidas também pela TV, no entanto, isto não significa que ela mudará seu comportamento em função daquilo que vê na televisão. Os círculos familiar e social são ainda fortes para garantir à criança amadurecimento e relações sociais. Deste modo, ela não absorve passivamente aquilo que a televisão lhe oferece, pois cada uma reage diferentemente às mensagens transmitidas, dependendo de sua personalidade, maturidade e do ambiente familiar e social em que vive.²³

A televisão tornou-se um importante agente socializador devido à sua presença poderosa e penetrante na vida de todos. Seu papel é de informar e entreter. No entanto, ela

²⁰ PFROMM NETTO, Samuel. *Tecnologia da Educação e Comunicação de Massa*. São Paulo: Pioneira, 1976, p. 151.

²¹ BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação / Educação: aproximações. In: HAMBURGER, Esther & BUCCI, Eugênio (orgs.). *A TV aos 50: criticando a televisão brasileira no seu cinquentenário*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000, p. 95.

²² MARCONDES FILHO, Ciro. *Televisão: a vida pelo vídeo*. São Paulo: Moderna, 1988. p.108.

²³ BASTOS, Laura. *A criança diante da TV: um desafio para os pais*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1988, p. 14.

[...] se vale da sua linguagem atrativa, descontraída, dinâmica, emotiva, *íntima* para chegar ao telespectador sem, praticamente, nenhuma resistência. Linguagem que mistura a imagem, o movimento, o som, a fala, a música, a escrita... tudo de uma forma tão agradável, tão harmoniosa que até parece *natural*.²⁴

Segundo Joan Ferrés, o poder desse fascínio ocorre principalmente porque a televisão atende a todas as funções do espetáculo: a gratificação sensorial, a gratificação mental e a gratificação psíquica.

A gratificação sensorial refere-se à grande quantidade de estímulos visuais e sonoros advindos da narrativa televisiva que compreende as luzes, as formas, as cores, as músicas e os sons; a gratificação mental é proveniente das fantasias, dos sonhos, da poesia e das fábulas que atendem à necessidade básica humana de vivenciar mitos; e a gratificação psíquica diz respeito aos processos de identificação e projeção que são responsáveis pela liberação catártica.

A identificação e a projeção são mecanismos psicológicos que se manifestam principalmente quando o telespectador se incorpora emocionalmente com o espetáculo televisivo. Esse processo acontece no momento em que o telespectador adquire o ponto de vista de um personagem, percebendo-o como um reflexo de sua vida ou de seus desejos e ideais. A projeção ocorre quando o telespectador reproduz seus sentimentos em personagens da fantasia. “Nesse caso, o inimigo é odiado, a mulher é desejada, o personagem infeliz é digno de compaixão...”²⁵

A televisão regula modas, consumos, modelos de comportamentos, validando-os, por meio da mensagem reiterada e da fruição imediata, característica da linguagem que ela produz. Por isso, reduz ou substitui a inteligência verbal, conceitual, lógica, à medida que instaura uma linguagem simbólica, que pode comprometer a cultura e a identidade psíquica dos indivíduos.

Franco Cambi explica que a cultura transmitida pelos meios de comunicação é uma cultura de massa orientada pelo princípio do lazer, mas também conduzida por mitos da felicidade e do amor. Ademais, é incitada por um movimento que vai do real para o imaginário e vice-versa. Essa cultura é simultaneamente *evasão* e *integração*. Evasão, porque

²⁴ WOLF, Lilian Alford. *Televisão e criança*: estudos realizados no Brasil desde 1980 até 1997. Dissertação de Mestrado – ECA. São Paulo: USP, 1998, p. 26.

²⁵ FERRÉS, Joan. *Televisão e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p. 36.

é uma cultura dominante que reproduz tecnicamente de forma simplificada e vulgar a arte para levá-la às massas. Integração, porque amplia a visão de mundo das massas, para além da “cultura popular”, aproximando-as da linguagem das classes mais cultas, mesmo de maneira fragmentada e limitada, e produzindo uma linguagem comum no âmbito dos países.²⁶

A mídia, além de modelar posturas, produz necessidades de consumo do supérfluo. A programação televisiva é caracterizada por estratégias de publicidade e *marketing*, afora estratégias subliminares. Essas necessidades são maiores do que a capacidade do homem de escolher e de procurar e, ainda por cima, poderiam ser alcançadas por meio do relacionamento com o outro, ou no mundo das ideias, na arte e na cultura. Apesar de o homem, na abstração, ter o controle de si próprio, é nela que a mídia encontra um espaço favorável para o contentamento mágico das necessidades, isto é, “uma satisfação idealizada e imaginária”. O tempo, o espaço e o real são substituídos por representações da mídia eletrônica, que passam a constituir o imaginário social.²⁷

A televisão oferece informação e entretenimento, educação e propaganda, relaxamento e hipnose, a partir de uma linguagem multisssemântica, absorvida num contexto controlável e familiar ao receptor, e na maneira tranquilizadora das situações domésticas ou quase domésticas. Essa normalização de mensagens nivela todo o conteúdo no quadro de imagens de cada pessoa. Na concepção de Manuel Castells:

[...] como representa o tecido simbólico de nossa vida, a mídia tende a afetar o consciente e o comportamento como a experiência real afeta os sonhos, fornecendo a matéria-prima para o funcionamento de nosso cérebro. É como se o mundo dos sonhos visuais (informação/entretenimento oferecidos pela televisão) devolvesse ao nosso consciente o poder de selecionar, recombina e interpretar as imagens e os sons gerados mediante nossas práticas coletivas ou preferências individuais.²⁸

A mídia audiovisual, em particular, é responsável por grande parte dos estímulos simbólicos que incidem nos comportamentos sociais, uma vez que a difusão da televisão aconteceu em um contexto televisivo. Isso significa que a cultura, na qual objetos e símbolos

²⁶ CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: UNESP, 1999, p. 632.

²⁷ PACHECO, Elza Dias. Infância, cotidiano e imaginário no terceiro milênio: dos folguedos infantis à diversão digitalizada. In: idem (org.). *Televisão, Criança, Imaginário e educação: dilemas e diálogos*. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2009, p. 30.

²⁸ CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede: a era da informação*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008, p.422.

– como *design* de móveis domésticos, maneiras de ser e agir e temas de conversa – se dirigem para a televisão, que modela a linguagem de comunicação social.

No entanto, a verdadeira função da mídia nas culturas contemporâneas constitui uma “presença de fundo” bastante frequente na vida social e, então, não pode ser avaliada como uma atividade exclusiva. As pessoas, em geral, são espectadores e/ou ouvintes da mídia, em particular o rádio e primeiramente a televisão, realizando tarefas domésticas, refeições e interação social, e por isso a mídia tornou-se o ambiente audiovisual com o qual se interage constante e automaticamente.²⁹

2. Estudos sobre a programação televisiva infantil: a preferência por desenhos animados

A criança é uma cidadã que precisa ser cuidada e educada. Como a televisão adquiriu o *status* de um importante agente socializador, a programação infantil merece atenção especial para evitar a exposição da criança a conteúdos indesejáveis à sua formação.

As crianças veem televisão por diversos motivos, dependendo do seu estado de espírito: passar o tempo, ou pelo hábito de ligar o aparelho quando não querem fazer outra atividade; escapar da realidade e viver a fantasia de uma aventura, para ter uma companhia quando se sentem sozinhas; aprender sobre “coisas” que a escola não ensina sobre pessoas, lugares, músicas, comidas; aprender “sobre si mesmas” ao se identificarem com crianças na tela; conversar com seus pares sobre as atrações; se distraírem enquanto os adultos estão ocupados com outras coisas; pelo prazer da fantasia; e se sentirem estimuladas por desafios e emoções.³⁰

A televisão tornou-se um meio importante de entretenimento e uma companhia para a criança, devido a cinco razões principais: sua linguagem atraente, a permanência da criança em casa durante um longo período, a falta de segurança nas cidades, a necessidade de os pais trabalharem fora de casa, e a redução dos espaços destinados ao lazer:

²⁹ Idem.

³⁰ ROSENBERG, Bia. *A TV que seu filho vê*. São Paulo: Panda Books, 2008, pp. 17-26.

A redução dos espaços públicos, pouco a pouco, foi confinando a criança nos espaços domésticos dos miniapartamentos (favelas verticais), nos playgrounds proibitivos [...] em ruas fechadas pelos próprios moradores ou entregues à *babá-eletrônica*. O contato com a diversidade cultural das ruas foi perdido, as trocinhas e as “peladas” foram desaparecendo e, como consequência, a criança sofre um estreitamento no seu horizonte perceptual, de ação e criação. [...] Nada resta a não ser os calçadões, os shopping centers (verdadeiros templos de consumo) transformados em ponto de encontro de jovens e áreas de lazer para crianças atraídas pelos brinquedos, antes existentes nos parques de diversões, hoje reduzidos ao Play Center.³¹

Elas assistem a programas de diferentes gêneros, mas preferem os desenhos animados porque apresentam uma narrativa divertida, fantástica, onde tudo é possível.³²

O desenho animado tradicional norte-americano, *Pica-pau*, resistiu ao tempo e é adorado pelas crianças entre 4 e 11 anos de idade há pelo menos três gerações, conforme indicam os estudos de Maria José Beraldi Andersen (1978 e 1986), Rosa Maria Bueno Fischer (1982), Maria Felisminda de Rezende e Fusari (1985) e Elza Dias Pacheco (1985, 1997, 1999).

No estudo *Televisão e o desenho animado: o telespectador pré-escolar*, Andersen avaliou que os desenhos animados preferidos pelas crianças pré-escolares de uma escola municipal paulistana demonstram muita agressividade. A autora aponta para uma possível modificação do comportamento das crianças, quando expostas a conteúdos violentos, embasada nas opiniões de professores, da diretora da escola e das mães das crianças, e na análise de conteúdo dos desenhos realizada por seis especialistas da área de Educação e Psicologia. Nessa análise, os especialistas atribuíram perfis a 10 personagens dos desenhos animados indicados pelas crianças, conforme apresenta o quadro a seguir:

³¹ PACHECO, Elza Dias. Escola como oficina lúdica: um espaço de reflexão e criação. *Anais do I Seminário Nacional sobre o Papel da Arte no Processo de Socialização e Educação da Criança e do Jovem*. São Paulo: Universidade Cruzeiro do Sul, 1995, p. 15.

³² Idem. *Televisão, criança e imaginário: contribuições para a integração escola/universidade/sociedade*. *Anais do Encontro sobre Imaginário, Cultura e Educação na FEUSP*. São Paulo, 1998, p. 109.

Quadro 1. Perfis dos personagens de desenhos animados

Personagens	Conotação positiva	Conotação negativa
Tom	Alegre, feliz, bonito, ativo, forte, rápido, simpático e excitante.	Grosseiro, agressivo, desonesto, perigoso, desagradável e agressor físico.
Pica-pau	Alegre, feliz, bonito, ativo, forte, rápido, simpático, excitante e inteligente.	Grosseiro, agressivo, perigoso e agressor físico.
Jerry	Alegre, bonito, ativo, forte, rápido, simpático, excitante e inteligente.	Agressivo, desonesto, perigoso e agressor físico.
Pantera	Alegre, ativa, forte, rápida, simpática, excitante e inteligente.	Grosseira, agressiva e agressora física.
Homem Aranha	Bom, ativo, forte, honesto, rápido, simpático, excitante e inteligente.	Agressivo, perigoso e agressor físico.
Shazzan	Bom, alegre, feliz, ativo, forte, rápido, simpático, agradável e inteligente.	Feio.
Jeannie	Boa, alegre, feliz, bonita, ativa, delicada, forte, rápida, pacífica, simpática, excitante, inofensiva, agradável, inteligente.	Não possui.
Batman	Bom, alegre, feliz, ativo, forte, rápido, simpático, excitante e inteligente.	Grosseiro, agressivo, perigoso e agressor físico.
Mightor	Bom, ativo, forte, rápido e inteligente.	Grosseiro, agressivo, perigoso e agressor físico.
Homem de ferro	Bom, ativo, forte, honesto e inteligente.	Grosseiro, agressivo, perigoso e agressor físico.

Fonte: BERALDI, Maria José. *Televisão e o desenho animado: o telespectador pré-escolar*. Dissertação (Mestrado). São Paulo: USP, 1978, pp. 106-107.

Dos dez personagens analisados, todos receberam conotações reconhecidas como positivas e nove receberam conotações negativas. Por um lado, todos os dez personagens são ativos e fortes; nove são rápidos e nove inteligentes; sete são alegres; seis são simpáticos e seis excitantes; cinco são felizes; quatro são bonitos; dois são agradáveis e dois são honestos; por outro lado, oito são agressivos e fazem uso da agressão física para resolver os problemas aos quais são submetidos; sete são perigosos para a criança; seis são grosseiros; dois são desonestos; um é desagradável e um é feio.

Observa-se, portanto, que o personagem protagonista do desenho preferido pelas crianças, Pica-pau, recebe o seguinte perfil: ativo, rápido, alegre, feliz, forte, excitante,

inteligente, simpático e bonito. No entanto, ele tende ligeiramente a ser mau, desagradável, desonesto, perigoso, grosseiro e agressivo.³³

Pacheco, no livro *Pica-Pau: herói ou vilão? Representação social e reprodução da ideologia dominante*, observa que o personagem recorre muitas vezes à agressão para alcançar seus objetivos. Dos doze programas indicados pelas crianças entre 7 e 8 anos, de duas escolas paulistanas, o Pica-pau é o preferido porque reúne todas as características de um personagem valorizado pelas crianças:

[...] ele é engraçado; ele é ágil e pode voar; ele é agressivo; ele é forte porque, através da sua esperteza, sempre sai vitorioso; ele é representado como bom, porque nunca é ele o iniciador das ações; ele é bonito; ele caracteriza um filme típico de personagem; ele é desenho e, finalmente, de forma mágica, ele sempre, na maioria das vezes, é o vencedor.³⁴

As crianças mencionaram ainda *O Sítio do Pica-pau Amarelo*, porque possui personagens que apresentam humor (Emília), agressividade (Cuca e Capitão Gancho), magia (Emília), esperteza (Sabugo), bondade (tia Anastácia); o Incrível Hulk, a Mulher Maravilha, o Scooby Doo, a Mulher Biônica e o Cyborg, porque: são desenhos, são filmes de personagens, são representados como bons, tudo acaba bem no final, são fortes, possuem superpoderes, lutam contra o mal, são agressivos (Incrível Hulk, Mulher Maravilha, Mulher Biônica Cyborg,); é engraçado (Scooby Doo).

A Pantera Cor-de-Rosa também aparece entre os desenhos preferidos. Ela é desenho, é filme de personagem, é astuta, é esperta, é maneirosa, é engraçada. No entanto, apresenta um tipo de humor mais sofisticado, o que dificulta muitas vezes a compreensão das crianças.

A especialista conclui que o *Pica-pau* se destaca dos outros programas, porque para as crianças ele é um herói, embora esteja distante do modelo do herói tradicional. Afinal, ele não está preocupado em fazer o bem, mas em defender seus próprios interesses. Todavia, ele é esperto, o que faz a maioria das crianças se identificar com ele. A autora acrescenta que as cenas do desenho que mais agradam os pequenos são as que apresentam maior violência.

Na pesquisa *Violência nos desenhos animados exibidos pela televisão: uma ponderação necessária*, Andersen faz uma revisão desses estudos e afirma que um dos

³³ Idem, p. 110.

³⁴ PACHECO, Elza Dias. *O Pica-pau: herói ou vilão? Representação social da criança e reprodução da ideologia dominante*. São Paulo: Loyola, 1985, p. 86.

aspectos negativos da série são as cenas de perseguição e de agressão física. Referindo-se aos heróis de desenhos animados em geral, ela declara que “as características positivas do Pica-Pau e de outros heróis de desenhos animados não são suficientes para minimizar a preocupação com as características antisociais, especialmente a violência”.³⁵

Fusari desenvolveu uma pesquisa também em São Paulo, com crianças entre 5 e 6 anos de idade, com a finalidade de ampliar os estudos de Beraldi (1978) e Pacheco (1985) sobre a série *O Pica-pau*. Depois de analisar a mensagem de treze episódios da série, a autora revela que o Pica-pau é adulto, inteligente, ousado, masculino, voluntarioso, ligeiramente cômico, zombador, grosseiro, tendendo a ser racional, controlado, bonito e contemporâneo. Ao se relacionar com outras personagens, ele é superficial, independente, ativo, dominador, sincero, corajoso, bem-sucedido, agressivo, hostil, provocador, egoísta.

O desenho não apresenta um mundo significativo para a criança, pois não retrata o universo infantil e nem relações de coletividade, de afeto ou de amizade e, por isso, não deveria fazer parte de uma programação destinada à criança:

Os autores desses desenhos animados não levaram em conta a presença do espectador pré-escolar, no sentido de colocar em circulação uma prática de relações sociais de melhor qualidade e de maior abertura entre as pessoas. Esses autores mostraram-se simplesmente repetidores, em seus textos audiovisuais, de práticas individualistas de um mundo não voltado para o coletivo. Mostraram-se desinformados quanto ao processo e ao projeto de vida infantil, de qualidade social.³⁶

A especialista aponta para a necessidade de informação e educação do telespectador, sobretudo no que tange à programação infantil, pois tanto pais, professores e pesquisadores, quanto os profissionais de televisão são desinformados e deseducados sobre os princípios norteadores para a infância brasileira. Assim, ela pontua o papel fundamental da escola no “ensinar a aprender”, tendo em vista a formação de um telespectador consciente e exigente em relação à programação televisiva. Como resultado, as emissoras poderiam selecionar e oferecer uma programação de qualidade social e pessoal.

³⁵ ANDERSEN, Maria José Beraldi. *Violência nos desenhos exibidos pela televisão*. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1986, p. 42.

³⁶ FUSARI, Maria Felisminda Rezende e. *O educador e o desenho animado que a criança vê na televisão*. São Paulo: Loyola, 1985, pp. 144-145.

Ana Lúcia Magela de Rezende & Nauro Borges de Rezende indicam que as séries animadas *He-Man* e *She-Ra* apresentam problemas semelhantes aos indicados por Fusari em relação ao *Pica-pau*.

He-Man e *She-Ra* retomam o mito do super-herói, porque lutam contra o mal voluntariamente, possuem superpoderes e mantêm a ordem com bastante competência, reprimindo os desestabilizadores.

Contudo, os desenhos apresentam alguns aspectos negativos: visão maniqueísta da realidade, ao dividirem os personagens entre heróis e vilões; valorizam a não-contestação da realidade, ao mostrarem que a liderança de *He-Man* e *She-Ra* é inquestionável; não abordam a realidade sexual, ao mostrarem o amor de forma assexuada; não valorizam a ciência, ao colocarem o saber científico como algo intransferível e secreto, e para criar artefatos tecnológicos; supervalorização do poder armado, ao mostrarem o uso de equipamentos bélicos, e a riqueza relacionada ao poder e não ao trabalho.³⁷

Sabe-se que *He-Man* surgiu da necessidade da venda de brinquedos inspirados nos personagens; no entanto, o desenho trata também de temas humanos, como reconhecer-se como adotado e ser visto como covarde ao desistir do poder, seguindo os modelos japoneses e permitindo que as crianças se identifiquem com os desenhos. Por meio do *He-Man*, “as crianças puderam se aproximar de seus heróis e efetivamente brincar com os personagens dos desenhos, construindo histórias e vivendo diferentes situações a partir dos objetos”.³⁸

Os desenhos animados construídos sob a perspectiva comercial não fazem sucesso entre as crianças durante muito tempo. *He-Man* agradou às crianças devido aos produtos que vende e não porque elas se identificaram com o personagem ou pelo maniqueísmo. A espada do *He-Man*, por exemplo, logo foi esquecida pelas crianças, pois apesar de simbolizar o poder, não funcionava com um meio de liberação dos desejos de agressividade infantil: “Como essas espadas não correspondiam aos desejos das crianças, até por serem de plástico, logo foram abandonadas. E com elas, o desenho.”³⁹

Fischer no livro *O mito na sala de jantar: leitura interpretativa do discurso infanto-juvenil sobre televisão*, assegura que as crianças, e também adolescentes, entre 8 e 15 anos de idade, gostam dos desenhos animados pela presença de dois elementos básicos: o mágico e o humor:

³⁷ REZENDE, Ana Lúcia Magela de &, REZENDE, Nauro Borges de. *A Tevê e a criança que vê*. São Paulo: Cortez, 1986, pp. 38-47.

³⁸ MAREUSE, Márcia Aparecida Giuzi. *50 anos de desenho animado na televisão brasileira*. Dissertação (Mestrado) – ECA. São Paulo: USP, 2002, p. 205.

³⁹ PACHECO, Elza Dias. TV estimula criatividade em crianças. [Depoimento]. *Jornal da USP*, São Paulo, 16 a 22 set. 1996, p. 8.

Nos desenhos animados feitos em série e destinados ao público infanto-juvenil, em apenas cinco minutos, a criança pode acompanhar seu personagem preferido numa floresta, em alto mar, debaixo da terra, nas profundezas dos mares, no espaço sideral, numa viagem aos primórdios da humanidade, e vê-lo afundado, queimado, cortado em várias partes, inflado como um balão, e, em questão de segundos, outra vez recomposto, como se um instante atrás nada houvesse acontecido.⁴⁰

A criança tem a tendência de sentir e compreender tudo por meio dela mesma, e de atribuir existência humana a animais, coisas, elementos da natureza, porque é egocêntrica. Isso significa que ela espera que *tudo* tenha vida, sinta, faça e fale sobre coisas que são significativas para ela.

Desde muito pequena a criança é bastante insegura sobre sua existência. Ela anseia encontrar respostas para questões relacionadas à justiça, à esperança, ao abandono, ao futuro, no que lhe concerne:

Não se preocupa se existe justiça para um homem individual, mas se *ela* será tratada justamente. Pergunta-se sobre quem ou o que a lança na adversidade, e o que pode impedir que isto lhe aconteça. Há poderes benevolentes além de seus pais? Seus pais são poderes benevolentes? Como ela própria poderia se formar, e por quê? Há esperança para ela, embora tenha errado? Por que tudo isto lhe aconteceu? O que significará para seu futuro?⁴¹

Ela ainda não compreende explicações realistas, que exigem o pensamento abstrato e, por isso, ela necessita de explicações que lhe dão pelo menos uma satisfação fantasiosa para se sentir segura até que esteja pronta para desenvolver uma explicação mais racional sobre o mundo.

O contato com narrativas simbólicas, como histórias bíblicas, mitos, contos de fadas permite que o ser humano viva simbolicamente medos e esperanças existenciais.

⁴⁰ FISCHER, Rosa Maria Bueno. *O mito na sala de jantar: leitura interpretativa do discurso infanto-juvenil sobre televisão*. Porto Alegre: Movimento, 1984, p. 60.

⁴¹ BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Trad. Arlene Caetano. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980, p. 61.

Fischer mostra que na contemporaneidade, no caso da criança, esse contato ocorre particularmente por meio de desenhos animados, como os clássicos preferidos pela maioria: *O Pica-pau*, *Tom e Jerry*, *Mickey Mouse*, *O Pato Donald*, *Popeye*, *A Pantera Cor-de-Rosa*; e os inspirados em super-heróis de quadrinhos, como o *Super-Homem*, *Homem-Aranha*.

No entanto, nem toda narrativa televisiva pode ajudar a criança a conhecer seu mundo interior de forma positiva, como os contos de fadas. Assim, é preciso perceber o discurso implícito nos desenhos em função do que os personagens representam, conforme ilustra o quadro a seguir:

Quadro 2. Figuras implícitas em alguns personagens animados

Personagens	Tipos de figuras
Popeye, Super-Homem, Homem-Aranha, A Coisa.	O homem comum transforma-se em herói para restabelecer a ordem vigente, transgredida por um vilão.
Super Mouse, Gato Félix.	O herói vem do espaço ou o herói possui um objeto mágico para restabelecer a ordem vigente, transgredida por um vilão.
Pantera Cor-de-Rosa, Tom e Jerry, Os Flintstones, O Pica-pau.	Não há o herói salvador. Os personagens principais competem entre si (Tom e Jerry) ou com personagens que não são fixos na trama.

Fonte: FISCHER, op. cit., p. 64.

A autora constata que o desenho preferido pelas crianças, *O Pica-pau*, apresenta um indivíduo que não desiste de seus propósitos, ainda que tenha que agredir ou fazer maldades contra aqueles que tentam impedi-lo, sem demonstrar nenhum sentimento amoroso em relação ao outro.

A identificação da criança com o personagem acontece em função da técnica narrativa televisiva que aproxima o desenho da visão de mundo infantil: Pica-pau não possui poderes mágicos e nem é bonzinho, mas luta egocentricamente para satisfazer seus desejos. Desta maneira, a popularidade do Pica-pau está em seu jeito esperto e engraçado de viver, e de alcançar seus objetivos.

Para Pacheco, personagens como Pica-pau, Jerry, Piu-piu são adorados pelas crianças por gerações, porque representam arquétipos, mitos e símbolos da vida infantil, em narrativas simples e fantásticas onde a dialética do bem e do mal é apresentada de maneira objetiva nas figuras do herói e do vilão.

Esses personagens simbolizam a necessidade infantil de ser grande, de ter poder, de voar e de defender o que lhe pertence, porque são representações dos pequenos e frágeis que

vencem o grande e forte astutamente. Suas ações estão centradas em corre-corres e pega-pegas, o que remete simbolicamente à atividade lúdica infantil.

A especialista esclarece que a criança elabora seus medos, conflitos e angústias por meio de jogos simbólicos que aparecem em sua fantasia desde cedo. Esconder o rosto debaixo do lençol, virar e desvirar o rosto, esconder-se debaixo de almofadas ou atrás das muretas, jogos de caça como o esconde-esconde ou o pega-pega são maneiras pelas quais a criança procura dominar situações de medo, de solidão, de perda.

Esses desenhos, portanto, são corre-corres e pega-pegas que as crianças realizavam nas ruas, mas na contemporaneidade substituem por representações vividas, em parte, por meio dos desenhos animados, devido à urbanização que resultou na perda de espaços destinados ao lazer.

Ela é boa e má ao mesmo tempo. Como todos nós. Portanto, dentro dela existem monstros que a assustam e é por meio desses jogos lúdicos, que ela os exorciza. Perder-reparar, aparecer-desaparecer, pegar-largar, abrir-fechar são os temas que a criança tenta entender, para explicar. Daí a fascinação que a criança tem [...] pela magia [...] Não há muita diferença em relação ao *Super-Homem*, à *Mulher-Maravilha*, ao *Incrível Hulk*, aos massacres feitos pelo *Pica-pau* e pelo *Jerry* (de “Tom e Jerry”), que não deixam rastros de crueldade, pois tudo volta ao normal num passe de mágica e ninguém sai machucado. É vale-tudo.⁴²

A agressão executada pelos personagens é caricata. Eles massacram e destroem seus adversários, mas ninguém morre. Com isto, a criança pode vivenciar tabus e mitos relacionados ao nascimento, à vida e à morte.

No desenho *Papa-Léguas*, por exemplo, a morte representada pelos insucessos do Coyote na sua busca pelo Papa-Léguas refere-se à falta de preparo para a vida moderna:

A morte é vista no desenho, a exemplo dos contos de fadas, como um momento de transição, [...] os vários insucessos do Coyote denotam que ainda lhe falte habilidade, rapidez, esperteza para enfrentar a vida moderna. A personagem não morre de fato, mas é obrigada a passar por certas

⁴² PACHECO, Elza Dias. Infância, cotidiano e imaginário no terceiro milênio: dos folguedos infantis à diversão digitalizada. In: idem (org.). *Televisão, Criança, Imaginário e educação*, op. cit., p. 34.

experiências dolorosas, na tentativa de alcançar a desenvoltura do Papa-Léguas.⁴³

A preferência infantil por desenhos animados está associada ao jogo de projeção-identificação com os personagens. Apesar de alguns deles não serem “bem comportados”, as crianças os percebem como engraçados, espertos e danados. E, embora sejam mais fracos que seus oponentes, são astutos o suficiente para vencer no final. Assim, o sucesso de um determinado desenho advém do enredo e das características dos personagens, e não da estrutura ou dos recursos usados em sua elaboração e difusão. Para um desenho fazer sucesso, precisa atender de certo modo às necessidades das crianças: de ludicidade, de vivenciar conflitos, medos e aventuras, abrangendo seu processo de amadurecimento emocional e cognitivo.⁴⁴

Os desenhos de super-heróis também agradam às crianças, porque se aproximam bastante dos contos de fadas: os personagens se transformam, possuem superpoderes.

A televisão, quando trabalha com esses mitos, oferece à criança a possibilidade de elaborar seus medos e satisfazer sua necessidade de viver a magia da ficção, aproximando-se dos contos de fadas. Ainda que fantasiosamente, ela pode afrontar as regras impostas pelos adultos, substituir o tempo métrico pelo tempo psicológico, libertar-se da gravidade, tornar-se invisível. A esse respeito Ferrés observa que:

[...] os espetáculos audiovisuais cumprem diante do espectador o mesmo papel que cumpriam os contos infantis. Um relato pode ser entendido como um universo onde entra em ação uma série de desejos em conflito. O espectador se reconhece inconscientemente nessa trama de desejos antagônicos. [...] O espectador vive esses conflitos como expressão metafórica ou simbólica dos seus próprios conflitos e tensões internas. [...] Dessa forma eles vão sendo elaborados com a intenção consciente ou inconsciente de chegar a libertar-se dos mesmos.⁴⁵

⁴³ SILVA, Salete Therezinha de Almeida. Desenho animado e educação. In: CITELLI, Adilson (coord.). *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, radio, jogos, informática*. 2. ed. São Paulo, 2001, p. 124.

⁴⁴ PACHECO, Elza Dias Pacheco. *Desenho animado na TV: Mitos, Símbolos e Metáforas*. Vols. I, II, III, LAPIC/ECA/USP, 1999 (Pesquisa Integrada), p. 424.

⁴⁵ FERRÉS, op. cit., p. 40.

A criança controla a fantasia da mesma forma que o adulto domina sua realidade, sem misturar esses dois mundos. Por isso, ela não absorve tudo o que vê na televisão, porque no ato da recepção ela elabora a fantasia conforme suas necessidades, da mesma forma que acontece com os contos de fadas.

O mergulho da criança nesse mundo mágico [...] não é sentimental ou vago; desemboca numa percepção precisa do cotidiano. Esse universo lúdico e de magia não tem nada a ver com a romantização do mundo feita em nome dos contos de fadas pelos adultos.⁴⁶

A criança adora assistir às histórias várias vezes. Ela não quer somente conhecê-las, mas deseja reviver a fantasia para poder imaginar um mundo com outras possibilidades. Esse é um aspecto que Walter Benjamin chama de *lei de repetição* e Pacheco define *de novo*.

O pensamento da criança está repleto de medos, de imagens ansiosas, raivosas e destrutivas. Ao mesmo tempo em que as histórias fascinam a criança, provocam seu medo da bruxa, da madrasta, do gigante, do lobo, do monstro, de estar sozinha na floresta, do mágico. Ela necessita controlar esses medos e aprender a conviver com eles, por meio da fantasia que vivencia nas histórias. Isto quer dizer que a fantasia permite que a criança entenda a si própria e aos outros, à medida que pode exteriorizar “os seus desejos destrutivos numa bruxa malvada, seus medos, num lobo voraz; as exigências de sua consciência, num homem sábio encontrado numa aventura; suas raivas ciumentas, em algum animal que bica os olhos de seus rivais”.⁴⁷

Assistindo aos desenhos muitas vezes, ela pode tornar a história mais real e fazer da visão otimista expressa por ela, uma parte de sua experiência do mundo.

[...] todos os elementos místicos, simbólicos ou metafóricos que compõem a narrativa dos desenhos nos permitem considerá-los como importantes para o desenvolvimento infantil, na medida em que, a partir deles, a criança se diverte, e portanto satisfaz sua necessidade de ludicidade, vive

⁴⁶ BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Summus, 1984, p. 15.

⁴⁷ BETTELHEIM, op. cit., p. 82.

imaginariamente conflitos, medos e aventuras, num processo de amadurecimento emocional e cognitivo.⁴⁸

Contudo, Renata Boutin, depois de analisar setenta e quatro episódios da série *Bob Esponja*, afirma que o sucesso desse desenho está associado somente aos estímulos visuais e sonoros, à fantasia proveniente das fábulas e dos contos de fadas, e à liberação catártica desencadeada pelos processos de identificação e projeção que o desenho oferece ao telespectador. Por um lado, *Bob Esponja* é uma boa escolha para o público infantil, pois apresenta modelos positivos divulgados, principalmente pelo protagonista: otimismo, amizade, responsabilidade no trabalho, serenidade, responsabilidade com seu animal de estimação, gosto pelo brincar. Por outro lado, a autora afirma que Bob Esponja apresenta problemas de conduta e, por isto, não pode efetivamente servir como referência de construção do imaginário infantil. Para ela, “não frequentar a escola, a obsessão pelo trabalho, sua ingenuidade excessiva que o faz acreditar em tudo e todos ou ainda a não-existência de uma relação familiar constante nos episódios não são elementos que deveriam ser entendidos pelo público como habituais”.⁴⁹

Letícia Gomes da Rosa, porém, esclarece que os desenhos animados refletem o imaginário social de sua época, justamente porque retomam elementos narrativos dos contos de fadas, como o final feliz e a dicotomia entre o bem e o mal, e também das fábulas, como personagens representados por animais e o aspecto moral. A análise dos desenhos do Pato Donald (*A Galinha Sábia*, de 1934, e *Os sobrinhos de Donald*, de 1938) e do Bob Esponja (*Bolhas de sabão* e *Pickles*, de 1999) mostra que os primeiros remetem ao imaginário americano do início do século XX e os segundos, à pós-modernidade.

A Galinha Sábia faz referência à fábula *A Cigarra e a Formiga*. O Pato Donald, que representa o vilão, é acometido por frustração ao mentir para não ajudar a galinha, que representa a heroína, em sua plantação de milho. Da mesma forma que na fábula, o desenho mostra que aos precavidos nada faltará. Entretanto, em *Os Sobrinhos de Donald* há a ausência desse aspecto moral. Embora Donald represente o herói, ele sofre com os maus-tratos e a falta de educação de seus sobrinhos, ainda que tente corrigi-los. Seus sobrinhos, que representam os vilões, não sofrem punição e conseguem a vitória sem mudar seu comportamento.

⁴⁸ PACHECO, *Desenho animado na TV*: op. cit., p. 424.

⁴⁹ BOUTIN, Renata. *Aspectos pedagógicos do desenho animado infantil Bob Esponja*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social da Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo, 2006, p. 80.

Donald é herói e vilão ao mesmo tempo, porque resulta da alteração social ocorrida nas décadas de 20 e 30, marcada pela transição de um período de retomada dos valores tradicionais, devido ao sentimento de insegurança desencadeado com a chegada das novas tecnologias, seguido de um sentimento de alívio que resultou no surgimento de novas ideias. “Se por um lado havia o desejo de transgredir, por outro havia um receio de dar um passo grande demais para a época. Disney encontrava-se sob este paradigma e por isso a figura simpática do Mickey parecia tão adequada.”⁵⁰

Bob Esponja, por sua vez, surgiu após o período pós-guerra e depois da queda do muro de Berlim, resultando num tempo em que as preocupações se voltavam para as relações humanas. A análise dos episódios mostra que Bob Esponja é um divulgador da ajuda mútua, representando o herói de histórias que se propõem a mesma função de ensinamento específica das fábulas e contos de fadas. O final feliz é garantido pela bondade do personagem, que vence o mal para conciliar e não derrotar.

A pesquisadora conclui que existe uma ciclicidade narrativa de caráter moral nos desenhos animados, pois são referências do contexto histórico em que são produzidos, assim com na fábula e nos contos de fadas.

Outro aspecto interessante observado por Juliane Di Paula Queiroz Odino é o apelo consumista incutido nas narrativas dos desenhos animados, por meio dos mitos contemporâneos: o mito da felicidade, do amor, da promoção de valores femininos, do lazer, da estética e da juventude. Esses mitos tendem a ser universais e, por isto, quando estão presentes em desenhos animados infantis objetivam atingir não só as crianças, como *Pokémon*, mas adolescentes e adultos, como é o caso das *Meninas Superpoderosas*.

Os personagens retomam simultaneamente o mito do super-herói e o ideal de mulher contemporânea, de maneira cômica. O humor é desencadeado pelo fato de elas serem crianças de cinco anos de idade que executam grandes atos heroicos para cumprir com sua função de salvar o dia na cidade de Townsville. Elas são frágeis, porque são crianças, mas poderosas quando o momento exige, sem perder a graciosidade. É o caso do ideal de mulher idealizado pelos meios de comunicação na contemporaneidade: forte, feminina, vaidosa, sensível, cuidadosa e carinhosa com a família, dona de casa e profissional bem-sucedida, etc. Por isso, o desenho consegue estabelecer a identificação com a criança e com o adulto, sobretudo com

⁵⁰ ROSA, Letícia Gomes da. *Dos contos de fadas aos desenhos animados: a comunicação através do processo cíclico das narrativas*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Comunicação Social da PUCRS. Porto Alegre, 2007, p. 125.

o público feminino. Os produtos inspirados na série tornaram-se bastante populares entre crianças, adolescentes e mulheres.

Nas ruas observa-se um grande número de mulheres que se consideram bem resolvidas profissionalmente e que se orgulham em exibir acessórios como chaveiros, adesivos, capa de celular, broches das personagens. Aliás, este fenômeno tornou-se uma marca muito forte desta nova onda identitária que se consolidou principalmente com as mulheres dos universos urbanos.⁵¹

Pokémon, no caso, tende a apresentar um universo onde a criança é o seu representante mais importante, incumbida de resolver conflitos para se tornar um Mestre Pokémon.

Este desenho não conquistou uma legião de fãs adultos e nem tinha essa pretensão apesar de fazer parte da cultura de massa. Para poder participar deste mundo é necessário ter um ótimo conhecimento sobre a lógica e geralmente os adultos não demonstram paciência para isso. Ser um bom mestre Pokémon é parte de uma cultura dita infantil e praticamente exclusiva deles. A identidade das crianças é calcada em valores expressos dentro deste universo ficcional e sua autoafirmação é saciada pelos mesmos interesses de seus pares. Talvez seja isto que as motive em tanto desvendarem este mundo.⁵²

Nesse universo, a criança necessita ser sensível, ter respeito ao próximo e aos animais, tolerância, estabilidade emocional, espírito de equipe, humildade, mérito, amadurecimento, esperteza, bom-senso e justiça, e adquirir conhecimento sobre os Pokémons. O apelo ao consumo decorre justamente da divulgação desses valores, representados em produtos inspirados nas mais diversas espécies de pokémons, para que as crianças possam conhecê-los.

A violência tratada em ambos os desenhos pode ser vista sob dois aspectos: o da banalização e o da descaracterização. Em *Pokémon*, esse tema é mostrado simplesmente para a aquisição de pokémons, mas raramente aparece entre as crianças. Nas *Meninas*

⁵¹ ODININO, Juliane Di Paula Queiroz. *Imaginário infantil e desenho animado no cenário da mundialização das culturas*. Dissertação (Mestrado). Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. São Paulo: Unicamp, 2004, p. 166.

⁵² Idem, p. 122.

Superpoderosas, a violência é legitimada em nome da justiça, mostrada no estilo videoclipe, o que direciona a atenção para a música e para o jogo de imagens, e não para a agressividade.

A pesquisa *Prêmio MídiaQ*, realizada pelo MídiaTiva (Centro Brasileiro de Mídia para Crianças e Adolescentes) em 2004 e 2005, com a finalidade de premiar bons programas para o público infanto-juvenil, revela que os pais querem uma programação de qualidade, devido à influência que a televisão exerce na educação de seus filhos. Eles acreditam que a televisão deve confirmar os valores que tentam passar para as crianças e se preocupam com aquilo que elas assistem quando estão sozinhas. Eles “não demonizam a televisão. Pelo contrário, eles gostariam que ela fosse uma aliada mais efetiva no trabalho de transmitir ensinamentos aos seus filhos”⁵³.

De acordo com os pais, um “programa ideal” para crianças e adolescentes deve reforçar valores, estimular a autoestima, não ser apelativo, promover o senso crítico, despertar curiosidade, preparar para a vida, proporcionar identificação, possuir fantasia, trabalhar a realidade e ser atraente. O quadro a seguir mostra o que cada “mandamento” quer dizer, conforme o grau de importância que cada um deles possui para os pais:

Quadro 3. As recomendações para a programação televisiva infanto-juvenil sob o ponto de vista dos pais

1. Confirmar valores Transmitir conceitos como família, respeito ao próximo, solidariedade, princípios éticos.	2. Gerar curiosidade Despertar a curiosidade e o gosto pelo saber.
3. Incentivar a autoestima Respeitar e valorizar as diferenças, não reforçar preconceitos nem estereótipos.	4. Ser atraente Ter música, ação, humor, movimento, e usar a linguagem das crianças e jovens.
5. Não ser apelativo Não banalizar a sexualidade nem a violência, não incentivar o consumismo.	6. Preparar para a vida Trabalhar temas importantes para a futura vida profissional e social.
7. Despertar o senso crítico Estimular a reflexão crítica da criança e do jovem.	8. Mostrar a realidade Apresentar situações reais, indicando os limites e as consequências das ações.
9. Ter fantasia Estimular a brincadeira, a fantasia e fazer sonhar.	7. Gerar identificação Possuir personagens, temas e situações que se aproximem da vida das crianças e jovens.

Fonte: Pesquisa Prêmio MídiaQ/Multifocus/MIDIATIVA. Disponível em: <<http://www.midiativa.tv/blog/?p=810>>. Acesso em: nov. de 2008.

⁵³ CARMONA, Beth. [Depoimento]. Em busca do programa ideal. *Veja*, São Paulo: Abril, ano 37, nº 30, pp. 110-111, jul. 2004.

Dos desenhos exibidos pela televisão, foram indicados ao prêmio: *As Meninas Superpoderosas*, *Bob Esponja*, *Caillou*, *Garfield e seus Amigos*, *Jimmy Neutron*, *Looney Tunes*, *Pica-pau*, *O Pequeno Urso*, *Os Anjinhos*, *Os Flintstones*, *Os Simpsons*, *Scooby Doo*, *Tom e Jerry*.

Foram premiados: *Bob Esponja* e *Os Simpsons*, exibidos pela TV Globo; *Calliou*, pelo Discovery Kids, pela TV Cultura e pela Rede Pública de Televisão. *Bob Esponja* e *Os Simpsons*, porque são atraentes, tratam do universo das crianças e adolescentes com humor e inteligência, e *Caillou*, porque apresenta o universo infantil de maneira educativa e prazerosa. A premiação desses desenhos, que são estrangeiros, indica o sucesso entre as crianças e a boa qualidade das produções estrangeiras. Foram premiados também os programas infantis *Castelo Rá-Tim-Bum* e *Sítio do Pica-pau Amarelo*, porque são umas das poucas produções brasileiras que atendem à infância brasileira, segundo a associação.

O Midiativa conclui que há uma programação de boa qualidade na televisão, segundo a opinião dos pais, mas alerta para alguns aspectos percebidos como negativos: a maioria dos programas exibidos pela televisão não trabalha valores essenciais, como confirmar valores, incentivar a autoestima e preparar para a vida; existem poucas produções brasileiras de boa qualidade na televisão; faltam programas adequados para as diferentes faixas etárias, e há pouco conhecimento dos pais sobre a programação dos canais infantis da TV por assinatura.

Pfromm Netto pontua que no Brasil não existe uma produção contínua e em grande escala que supra a demanda da programação diária das emissoras de televisão por desenhos animados e programas infantis de boa qualidade.

[...] é uma pena [...] constatar como são abundantes, no exterior, excelentes séries destinadas ao público mirim, feitas com inteligência, bom gosto, humor e respeito à criança. [...] Tivemos em várias ocasiões a oportunidade de participar de júris de programas de televisão destinada a crianças e examinar, no Japão, na França, nos Estados Unidos, na Grã-Bretanha, o que de melhor se produz na televisão para crianças e adolescentes em todo mundo. E, concluir que, no Brasil, distribuidores e programadores de televisão fazem muitas vezes uma espécie de seleção às avessas, oferecendo aos pequenos telespectadores uma programação na qual os maus desenhos animados, os maus programas com atores, a grosseria, a pobreza artística, a

estultice, a gritaria, o material de baixa qualidade sob todos os aspectos constituem a regra geral e não a exceção.⁵⁴

Para o autor, um bom programa é aquele que contém conteúdos com “efeitos pró-sociais”, ou seja, promovem qualidades humanas, necessárias à formação da criança, como a cooperação, a autoconfiança, o altruísmo, o respeito mútuo, a tolerância, a responsabilidade social, a socialização.

A esse respeito, Cy Schneider esclarece que a televisão trabalha sob três princípios básicos: conservar a audiência, baixar os custos e manter os reguladores a distância. O objetivo principal da televisão não é informar, educar ou esclarecer, nem mesmo entreter. O papel principal da TV é atrair o público para assistir a propagandas. Se a propaganda não incentiva a venda de produtos, ela é retirada do negócio. Mesmo quando se trata do público infantil, o objetivo permanece o mesmo. Para ele, as crianças constituem um público especial e não são facilmente enganadas e nem entretidas. Além disso, não há evidências de que a televisão seja “o lobo disfarçado em pele de carneiro”:

Não há evidências que a televisão é o lobo em pele de carneiro que está lentamente devorando nossas crianças, conforme muitos críticos querem que você acredite nisso. As crianças não são facilmente entretidas ou persuadidas; elas não assistirão qualquer coisa colocada em sua frente, e não comprarão (ou pedirão para comprar) tudo que é espertamente anunciado para elas. Na realidade, as crianças são inteligentes, críticas e cétricas. Apesar de sua falta de experiência, elas não são facilmente enganadas.⁵⁵

Segundo o especialista, as emissoras estão procurando exibir programas melhores e com mais substância no que diz respeito à aprendizagem infantil. O problema é que na maioria das vezes eles não têm atraído uma grande audiência e, conseqüentemente, não são economicamente rentáveis. Entretanto, os empresários estão dispostos a continuar sustentando essa programação. Alguns empresários começaram a usar seu poder de compra para vetar programas que não interessam ao público de maneira geral. Assim, os criadores de desenhos

⁵⁴ PFROMM NETTO, Samuel. *Telas que ensinam: mídia a aprendizagem do cinema ao computador*. Campinas: Alien, 1998, pp. 153-154.

⁵⁵ SCHNEIDER, CY. *Children's television: how it works and its influence on children*. Lincolnwood, Illinois, USA: NTC Business Books, 1987, p. 2.

animados infantis, por exemplo, estão incluindo questões relativas a efeitos pró-sociais nos desenhos produzidos.

Quanto às críticas ao conteúdo dos programas, especialmente àqueles que atribuem à televisão a perpetuação do comportamento violento, ele sugere que solução para o problema é a mesma que tem servido para toda a mídia durante todos esses anos. Os pais devem ser responsáveis por examinar, compreender e monitorar o que é oferecido aos seus filhos.

A televisão tem um enorme potencial para o ensino. O que se espera é que esse poder seja utilizado em favor do interesse social, especialmente quando se trata do público infanto-infantil.⁵⁶

3. Televisão para a criança: recomendações para a programação televisiva infantil

Um bom programa de televisão para a criança é aquele que diverte e introduz conceitos que completam a educação da criança. O programa de boa qualidade é aquele que atrai a criança, ao mesmo tempo em que a ajuda a compreender melhor a si mesma e ao mundo. Existem algumas “características” que indicam a boa qualidade de um programa: divertimento; faixa etária; ritmo nem muito rápido nem muito lento; compreensão da criança; linguagem infantil enriquecedora; personagens que geram empatia; técnicas criativas e recursos atraentes; acompanhamento pedagógico; valores positivos que complementem a formação infantil; gerar identificação; ampliação de horizontes; resolução de conflitos; violência, desde que as consequências negativas sejam mostradas de maneira realista; envolvimento.⁵⁷

A TV Cultura conquista grande parte do público infantil, justamente porque transmite uma programação voltada para as questões da infância, oferecendo uma programação com quantidade e variedade. Os altos índices de audiência conseguidos pela emissora na década de 90 estimularam a TV comercial aberta a criar uma programação infantil mais voltada aos interesses de crianças e adolescentes.⁵⁸

Para Carmona, uma programação ideal à TV nacional deve mesclar uma sequência de programas do que há de melhor nas televisões brasileira e estrangeira, como: *Castelo Rá-Tim-*

⁵⁶ PFROMM NETTO: *Telas que ensinam*, op. cit., p. 158.

⁵⁷ ROSENBERG, op. cit., pp. 84-87.

⁵⁸ CARMONA, Beth. TV Pública no Brasil: um sonho possível? *Revista D'Art*. São Paulo: Divisão de Pesquisas do Centro Cultural de São Paulo, nº 12, 2005, p. 52.

Bum, Cocoricó, X-Tudo, Mundo da Lua, Confissões de adolescente, O mundo de Beakman, os desenhos animados *Os Simpsons* e *Doug*, *As aventuras de Tintin*, *Olho Vivo*, *Os Bichos*, *Contos de Fadas*.⁵⁹

No Brasil não há uma legislação que concilie a liberdade de informação e livre criação artística, conforme garante o artigo 221 da Constituição, com a responsabilidade social dos canais de televisão. As tentativas de discussão sobre o controle social da televisão esbarram na dificuldade de classificar e determinar limites para os conteúdos, pois medidas deste tipo são vistas como instrumentos de censura.⁶⁰

O que existe é um sistema de classificação indicativa, assegurado pelos artigos 220 e 227 da Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, em que o Ministério da Justiça estabelece que as emissoras devem obedecer a critérios e horários para evitar a exposição da criança a conteúdos inadequados à sua faixa etária. As emissoras devem veicular a classificação, por meio de símbolos, texto e Libras, como ilustra o quadro a seguir:

Quadro 4. A classificação indicativa na TV

Símbolo	Classificação Indicativa	Características	Horário de exibição
L	Livre.	Não expõe crianças a conteúdos potencialmente prejudiciais	Exibição em qualquer horário.
10	Não recomendável para menores de 10 anos.	Conteúdo violento ou linguagem inapropriada para crianças, ainda que em menor intensidade.	Exibição em qualquer horário.
12	Não recomendável para menores de 12 anos.	As cenas podem conter agressão física, consumo de drogas e insinuação sexual.	Exibição a partir das 20h.
14	Não recomendável para menores de 14 anos.	Conteúdos mais violentos e/ou de linguagem sexual mais acentuada.	Exibição a partir das 21h.
16	Não recomendável para menores de 16 anos.	Conteúdos mais violentos ou com conteúdo sexual mais intenso, com cenas de tortura, suicídio, estupro ou nudez total.	Exibição a partir das 22h.
18	Não recomendável para menores de 18 anos.	Conteúdos violentos e sexuais extremos. Cenas de sexo, incesto ou atos repetidos de tortura, mutilação ou abuso sexual.	Exibição a partir das 23h.

Fonte: Ministério da Justiça/Secretaria Nacional da Justiça/ Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e Qualificação.⁶¹

⁵⁹ Idem. [Depoimento]. TV, preconceito, machismo e sexo na programação infantil. *Revista Cláudia*. São Paulo: Abril, ano 30, nº 11, nov. 1997, p. 30.

⁶⁰ Idem, op. cit., p. 48.

⁶¹ XIMENES, Roberta Rossi Large (org.). *Classificação indicativa: informação e liberdade de escolha*. Brasília: Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Justiça. Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e

A classificação tem a finalidade de valorizar uma programação que favoreça atitudes e condutas de interesse social, respeito aos direitos humanos, que revele elementos educativos e culturais e, sobretudo, que não seja prejudicial ao desenvolvimento integral infanto-juvenil.⁶²

Os critérios estabelecidos pela Classificação Indicativa qualificam uma determinada obra visual como *adequada* ou *inadequada* do ponto de vista dos direitos da criança, estabelecidos pelo Estatuto e pela Convenção sobre os Direitos da Criança. Neste documento das Nações Unidas, o Brasil reafirma os direitos fundamentais da criança (civil, político, econômico, social e cultural) e reconhece o papel importante da mídia na vida das crianças:

Os Estados-Partes reconhecem a função importante desempenhada pelos meios de comunicação e zelarão para que a criança tenha acesso a informações e materiais procedentes de diversas fontes nacionais e internacionais, especialmente informações e materiais que visem a promover seu bem-estar social, espiritual e moral e sua saúde física e mental.⁶³

Dessa maneira, um programa televisivo possui aspectos positivos à criança quando tem *adequações*, de acordo com o quadro a seguir:

Quadro 5. Adequações para classificação indicativa

Comportamentos cooperativos solidários e de ajuda aos demais	Conteúdos ou comportamentos que valorizem as habilidades manuais e motoras
Comportamentos que denotem responsabilidade	Conteúdos de respeito e estímulo à diversidade
Comportamentos que valorizem a honestidade	Conteúdos que promovam uma cultura de paz
Comportamentos que valorizem o respeito aos demais	Conteúdos que abordem habilidades sociais e emocionais
Comportamentos que valorizem a capacidade de resolução de conflitos	Conteúdos que façam menção aos direitos humanos de forma positiva
Conteúdos que valorizem as habilidades cognitivas da criança	Conteúdos que envolvam a discussão de opiniões e informações e que apresentem resultados divergentes e plurais
Conteúdos que valorizem o conhecimento	Regionalização da programação e produção independente

Fonte: ROMÃO, CANELA & ALARCON, op. cit., pp. 27-29.

Qualificação, 2009, p. 5. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/classificacao/data/Pages/MJFDA11DA1ITEMID0FFF57DCA6D94366BCFF2ACA01BB8E9EPTBRIE.htm>>. Acesso em: maio de 2009.

⁶² ROMÃO, José Eduardo, CANELA, Guilherme & ALARCON, Anderson (orgs.). *Manual da nova classificação indicativa*. Brasília: Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Justiça. Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e Qualificação, 2006, pp. 16-17. Disponível em: <http://andi.org.br/pdfs/manual_classificacao.pdf>. Acesso em: abr. de 2009.

⁶³ CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA. Nações Unidas, 1989, art. 17. Disponível em: <http://www.onu-brasil.org.br/doc_crianca.php>. Acesso em: mar. de 2009.

As inadequações são definidas em oposição às adequações, ou melhor, quando um programa valoriza aspectos negativos para o desenvolvimento humano. Deste modo, são comportamentos e conteúdos repreensíveis e/ou indesejáveis: irresponsabilidade, egoísmo, desonestidade, desrespeito para com o outro, manipulação, preconceito, ameaça, mensagem clara de repúdio às práticas de conflitos. Um programa é inadequado ainda quando valoriza comportamentos e conteúdos que mostrem o consumo como forma de ascensão social, pessoal e garantia de felicidade, e que enfatizem a beleza física e/ou do corpo como condição para a felicidade e para aceitação social.⁶⁴

Essas regras são fundamentadas em quatro fatores principais, levantados pelos estudos que analisam a relação entre criança e televisão: a preferência infantil pela TV como forma de entretenimento em relação a outros meios; o longo tempo dedicado à prática de ver TV; a tendência que as crianças apresentam em imitar o que veem na TV; a falta de distinção infantil entre ficção e realidade; a possibilidade de a televisão estimular comportamentos agressivos, fobias, ansiedade, obesidade, isolamento, submissão, apatia e erotização precoce; a falta de controle dos pais ou responsáveis em relação àquilo que seus filhos assistem e, finalmente, lembrar que a criança é um ser em desenvolvimento, e sendo assim necessita de auxílio para selecionar e compreender as mensagens televisivas.⁶⁵

O objetivo do Ministério da Justiça é proteger a criança dos conteúdos considerados inadequados à sua faixa etária, alertando os pais ou responsáveis sobre a adequação do conteúdo da programação à idade de seus filhos. Assim, não há a proibição de um dado conteúdo, mas sim uma regulação etária, recomendando ou não um determinado programa ao público infanto-juvenil. Isto significa que a decisão de assistir a um programa fica a critério dos responsáveis pelas crianças:

A informação sobre a natureza e o conteúdo de obras audiovisuais, suas respectivas faixas etárias e horários é meramente indicativa aos pais e responsáveis, que, no regular exercício do poder familiar, podem decidir sobre o acesso de seus filhos, tutelados ou curatelados a quaisquer programas de televisão classificados.⁶⁶

⁶⁴ ROMÃO, CANELA & ALARCON, op. cit., p. 30.

⁶⁵ XIMENES, op. cit., pp. 6-7.

⁶⁶ A portaria 1.220/07 regulamenta as disposições da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA), da Lei nº 10.359, de 27 de dezembro de 2001, e do Decreto nº 6.061, de 15 de março de 2007, relativas ao processo de classificação indicativa de obras audiovisuais destinadas à televisão e congêneres.

A Agência Nacional de Direito à Infância (ANDI) afirma que a regulação da programação televisiva não pode ser entendida como um instrumento de censura, pois o objetivo das regras é a indicação das faixas etárias de que um determinado programa não é recomendado e dos conteúdos específicos que ele contém, e recomendar horários de exibição para programas apropriados a crianças e adolescentes. Ademais, o Estado não tem o poder de impedir a transmissão de um programa ou determinar cortes de partes das obras audiovisuais para que elas sejam classificadas nos critérios classificatórios. O papel do Estado é o de fixar um horário adequado em função de critérios definidos para a exibição da programação televisiva.⁶⁷

À escola cabe discutir os conteúdos audiovisuais a fim de que a classificação indicativa se torne um meio eficiente e eficaz para um controle social da televisão, à medida que fornece parâmetros que aproximem professores e alunos dos temas da comunicação:

Os educadores – e, portanto, o sistema de regulação da Educação, leia-se Ministério da Educação – não podem ser deixados de lado desse processo. Ao contrário, devem ser inseridos e preparados para discutir os conteúdos audiovisuais nas salas de aula, com a intensa participação dos alunos e alunas. [...] Portanto, em meio aos importantes debates acerca da chamada “educação para mídia”, é recomendável a intersecção com a discussão traçada pelo sistema de Classificação Indicativa.⁶⁸

De fato, a escola pode ser mais eficiente na formação crítica do telespectador do que a própria Classificação Indicativa ou a família.

Rosenberg observa que as emissoras de televisão não possuem compromissos claros com os critérios de horário e de idade estabelecidos pelo Ministério da Justiça. Na prática, as crianças ficam expostas a telejornais e novelas, propagandas e programas de auditório em horários inadequados para crianças. Por exemplo, a novela exibida no fim de tarde, *Malhação*, da Rede Globo, que embora desenvolva um *marketing* social positivo, apresenta uma clara temática adolescente. Além disso, as crianças veem as atrações produzidas para os adultos.

⁶⁷ CLASSIFICAÇÃO INDICATIVA: CONSTRUINDO A CIDADANIA NA TELA DA TEVÊ: construindo a cidadania na tela da tevê. Brasília: ANDI; Secretaria Nacional da Justiça, 2006, p. 77. Disponível em: <http://www.andi.org.br/_pdfs/classificacao_indicativa_livro.pdf>. Acesso em maio de 2009.

⁶⁸ ROMÃO, CANELA & ALARCON, op. cit., p. 12.

As crianças veem programas de adultos e é de se acreditar que em razão de estarem ao lado de adultos. Historicamente, uma em quatro crianças entre 4 e 17 anos, diz o Ibope, se mantém diante da TV ligada entre 19 horas e meia-noite. O hábito de ver televisão, pais e filhos juntos, é bastante arraigado na nossa cultura. É comum estarmos em casa, no começo da noite ou depois do jantar, e ver nossos programas favoritos na companhia dos filhos.⁶⁹

Por outro lado, as emissoras, atendendo às regras do Ministério, dirigem-se aos pais recomendando ou não os programas para determinadas faixa etárias com informações acerca dos temas abordados. Atribuir a formação de um telespectador crítico exclusivamente aos pais esbarra nas condições da vida em casa após um longo dia de trabalho:

Ao final de um dia de trabalho exaustivo, ou no fim de semana, os pais também querem descansar. Isto não inclui questionar a tevê. Pelo contrário, nesses momentos a audiência televisiva é engrossada pela numerosa legião de adultos cansados-anestesiados-passivos. As crianças devem ficar quietas, caladas, imóveis ou, se possível, ir brincar longe. Enfim, não devem perturbar o repousante e merecido descanso dos batalhadores. Afinal, “elas já viram televisão a semana inteira”.⁷⁰

Os hábitos familiares também determinam o comportamento da criança telespectadora. A criança assiste à televisão, de acordo com o contexto cultural e familiar em que está inserida. Assim, as atitudes que pais ou responsáveis têm diante da televisão estabelecerá o lugar que o meio ocupará no cotidiano da criança:

[...] embora sejam os pais que mais criticam tanto a televisão como a quantidade de horas que seus filhos passam na frente do aparelho e o tipo de programas que assistem, são eles mesmos os que, no início, apreciavam a tranquilidade das crianças enquanto assistiam desenhos animados e outros programas infantis. Aliás, são esses mesmo pais os que, de uma maneira ou outra, também gostam de assistir televisão.⁷¹

⁶⁹ ROSENBERG, op. cit., p. 141.

⁷⁰ REZENDE & REZENDE, op. cit., p. 85.

⁷¹ WOLF, op. cit., pp. 40-41.

A televisão se faz presente no contexto em que a criança vive, juntamente com a escola, a Igreja e os outros meios de comunicação social. Apesar de sua falta de defesas, a criança apreende a realidade de acordo com aquilo que vê, segundo a sua experiência, seus filtros culturais, os códigos adquiridos e seus esquemas conceituais. Quando a criança está em frente à televisão sua experiência influencia a recepção das mensagens televisivas e vice-versa:

A televisão funciona como a revelação química de uma fotografia: serve para fazer surgir imagens novas de uma realidade aparentemente branca, mas somente podem surgir aquelas imagens que de alguma forma já estavam latentes.⁷²

Neste caso, o trabalho pedagógico consiste justamente em transformar as imagens televisivas em objetos de fruição, investigação e pensamento, evidenciando que a realidade da televisão é criada por pessoas que produzem um espetáculo e, portanto, é uma percepção de verdade e não a única.

Entretanto, a grande questão não é discutir se a programação televisiva favorece ou não a formação infantil. É preciso discutir a televisão em tudo o que ela oferece, não só a programação infantil, pois para o telespectador em geral não há uma separação entre programas para crianças e para adultos.

⁷² FERRÉS, op. cit., p. 87.

II. DESENHOS ANIMADOS NA TELEVISÃO

As emissoras de televisão procuram em muitos casos manter a audiência infantil por meio de desenhos animados, porque é o gênero de programas que as crianças gostam.⁷³

Para um desenho obter um sucesso satisfatório, a televisão cria ou escolhe um determinado personagem que se torne parte da cultura popular. Os personagens frequentemente são únicos de alguma maneira, seja na personalidade, forma, execução gráfica, história ou identidade para que se diferenciem daqueles que o antecederam. Esses personagens são especiais e quase sempre realizam atos espetaculares, e são colocados num ambiente que convida a criança a experimentá-lo por meio da fantasia. Quanto mais fantasioso o desenho e mais simples e direto é um personagem, mais facilmente a criança se identifica com ele e deseja por mais vezes reviver esse mundo. Garante-se assim a audiência e a venda de produtos, especialmente quando os personagens são os próprios produtos a ser vendidos, o que acontece com frequência.

Personagens originais permanecem no mercado televisivo por várias gerações, como os casos de *Pica-pau*, de Walter Lantz; e de *Tom e Jerry*, *The Flintstones* e *Scooby Doo* criados por Joe Barbera e Bill Hanna.

O sucesso de um personagem está relacionado como aquilo que ele representa. Na visão de Joe Barbera e Bill Hanna: “Ele precisa de algum modo representar a expressão de uma visão original e não apenas explorar um modismo passageiro. Os personagens devem ser individuais com características humanas reconhecíveis. Eles precisam tocar um acorde de familiaridade entre aqueles que os assistem.”⁷⁴

Muitos dos personagens populares possuem características não-humanas, como os produzidos pelos Estúdios Disney e Hanna-Barbera. Cada vez mais os desenhos animados, tanto os do cinema como os da TV, combinam personagens humanos com animais, extraterrestres, robôs, objetos, como o eterno *Mickey*, *Bob Esponja* e *Pingu*, por exemplo.

Sabe-se que no pensamento da criança predominam o animismo, o antropomorfismo e o artificialismo. É natural que tudo tenha vida e não exista uma separação entre coisas vivas e mortas, pois suas fantasias são seus pensamentos:

⁷³ SCHNEIDER, op. cit., p. 8.

⁷⁴ BARBERA, Joe & HANNA, Bill. [Depoimento]. In: idem, p. 125.

Para a criança que tenta entender o mundo parece razoável esperar respostas daqueles objetos que despertam sua curiosidade. E como a criança é egocêntrica, espera que o animal fale sobre as coisas que são realmente significativas para ela, como fazem os animais nos contos de fadas, e da maneira como a própria criança fala com seus pertences ou animais de brinquedo.⁷⁵

Isso significa, para a televisão, mais produtos vendidos inspirados nos personagens, pois são dirigidos tanto aos meninos quanto às meninas. Os desenhos animados são construídos objetivando o lucro a partir de produtos que possam ser licenciados para a comercialização.

Quando os desenhos animados surgem a partir de um brinquedo, como é o caso dos irmãos *He-Man* e *She-Ra*, produzidos pela Mattel, dos *Transformers* pela Hasbro e dos *Thundercats* pela Rankin-Bass, os episódios são como propagandas de meia hora:

A teoria por trás destes novos shows é que os jovens telespectadores já são atraídos pelos personagens na forma de brinquedos e, por isso, serão atraídos pelos programas. Consequentemente, os programas ajudam a aumentar as vendas do brinquedo e de novos produtos na categoria destas marcas. [...] Em essência, programas tornam-se comerciais de meia hora para uma marca existir.⁷⁶

Existem cinco ingredientes fundamentais para construir um *bem* ou personagem com direitos autorais de um milhão de dólares. Em primeiro lugar, *o personagem deve apelar para as crianças*, uma vez que elas são o mercado-chave e formam o grupo de consumidores mais amplo para estes tipos de produtos. A faixa etária dos 5 aos 12 anos constitui o grupo mais importante, seguido pela faixa dos 13 aos 18, depois pela dos 5 aos 2 e, por último, as crianças de 2 anos. Os personagens de mais sucesso são elaborados para a inteligência relativa, nível educacional, exposição da mídia e influências culturais do primeiro grupo etário, já que é o mais importante. Em segundo lugar, *deve haver exposição na mídia*, pois um produto para ser bem-sucedido deve incluir em seu orçamento propagandas na televisão, o meio de maior potencial para tornar um personagem popular. Em terceiro lugar, *o*

⁷⁵ BETTELHEIM, op. cit., p. 60.

⁷⁶ SCHNEIDER, op. cit., p. 112.

personagem ou o bem deve possuir os ingredientes certos, porque aqueles que surgem em função da cultura popular parecem gerar identificação, familiaridade e fama mais rápido, permanecendo mais tempo no mercado. Em quarto lugar, *o personagem deve ser vendido por uma agência de publicidade reconhecida no mercado*, que conheça as necessidades dos três primeiros ingredientes. E, finalmente, *a hora deve ser a certa*. Schneider prossegue: “O lançamento de uma personagem é um pouco como pegar uma onda. Muito cedo, sem passeio. Muito tarde, um desastre. Justamente no topo da crista, agarrando o momentum no momento certo, resulta num empolgante passeio que pode durar por algumas estações.”⁷⁷

O desenho animado *Pica-Pau*, alguns desenhos da Disney e os desenhos de *Tom & Jerry* e *Pernanlonga* foram os pioneiros na televisão brasileira, estruturados de forma que o herói e o vilão lutam por espaço e alimentos, inseridos num universo cômico. Os desenhos japoneses começam a partilhar a audiência infantil brasileira com as produções norte-americanas, a partir dos anos 70. As produções japonesas conquistaram o público pela maneira que os heróis são representações humanas e pela temática sobre conquistas, perdas e forças do bem e do mal. A supremacia da TV Globo em audiência e tecnologia tornou os programas apresentados por Xuxa um meio eficiente de venda dos produtos originados dos personagens, como é o caso de *He-Man* e *She-Ra*.⁷⁸

A seguir apresentam-se os principais aspectos do desenho animado levantados principalmente pelas pesquisadoras Mareuse e Odinino.

1. Desenhos animados de sucesso na televisão

Os desenhos animados são definidos como o conteúdo de animação, produzido predominantemente sem a participação de atores humanos. O gênero se consagrou como um programa infantil, mas o que se observa nas últimas décadas é que vem se reestruturando para conquistar todos os públicos.

No início os desenhos animados não tratavam de temas da realidade social, pelo contrário, reforçavam a ordem estabelecida, visando a divertir o telespectador. A chegada dos desenhos japoneses trouxe novos conteúdos aos enredos, como erotização, violência, crítica

⁷⁷ Idem, p. 117.

⁷⁸ MAREUSE, op. cit., p. 198.

social e um teor mais fantástico, diferindo do estilo moralizante dos produzidos pelos Estúdios Disney.⁷⁹

Historicamente, os Estados Unidos foram os responsáveis pela expansão comercial do desenho animado em função de seu desenvolvimento industrial. No início da televisão os *shows* dominavam a programação. Não existia muita dedicação das emissoras em produzir programas infantis, pois ainda não havia propagandas voltadas para a criança, que garantissem o lucro das emissoras. Schneider explica que “as emissoras ainda não tinham percebido o potencial do mercado infantil”. Como não havia anunciantes interessados no telespectador infantil, a televisão limitava-se a exibir *shows* produzidos em canais locais ou desenhos antigos do *Popeye* e filmes do caubói *Hopalong Cassidy*.⁸⁰

A exibição do *Clube do Mickey* em 1955 marcou a história da televisão. Foi o primeiro programa transmitido durante uma hora e cinco dias na semana, assistido frequentemente pelas crianças e que interessou aos anunciantes de produtos infantis. O *show* era uma combinação de músicas, adaptações de desenhos animados do Mickey feitos para o cinema, novos filmes de crianças, séries de aventuras e participação de celebridades. O *Captain Kangaroo* foi lançado no mesmo ano e conseguiu também manter a audiência infantil e o interesse comercial.

Alguns anos antes, os desenhos animados eram comprados graças à grande quantidade de estoques. Em 1953, os desenhos *Krazy Kat*, *Kiko the Kangaroo*, *Oswald the Rabbit* e *Casper the Friendly Ghost*, conhecido no Brasil como *Gasparzinho*, *o Fantasma Camarada*, foram transmitidos pela televisão. Na mesma época, 168 desenhos do *Popeye* foram vendidos para a televisão, e o canal CBS (Columbia Broadcasting System) comprou todos os desenhos animados de Paul Terry, dono do estúdio Terrytoons, em 1955. Como os longas-metragens eram inviáveis para a televisão na época, emissoras americanas exibiam esses desenhos aos sábados de manhã, sem a preocupação de investir na produção de novas atrações animadas, porque embora fossem desenhos antigos, a televisão conseguia obter lucros.

Crusader Rabbit, de Jay Ward, foi a primeira série animada feita para televisão com cinco minutos de duração, realizada em 1949. O desenho foi bastante popular entre as emissoras americanas, pois seu custo de produção era barato para a época, uma vez que fora realizado por meio da *animação limitada*.

Em 1953 estreou na televisão *Winky Dink and you*, a primeira série interativa da televisão. Durante a exibição as crianças eram convidadas a ajudar o personagem Winky Dink

⁷⁹ ODININO, op. cit., p. 58.

⁸⁰ SCHNEIDER, op. cit., p. 59.

a solucionar um problema. Por meio de uma folha de plástico especial, as crianças ligavam uma série de pontos que resultavam numa mensagem secreta que dava continuidade à trama.

Assim, o desenho animado transformou-se numa distração para o público infantil. Surgiu a “babá eletrônica”, segundo Alberto Lucena Júnior. O autor observa que a *animação limitada*, inaugurada pela United Productions of América (UPA), leva ao esquecimento do estúdio e à perda de qualidade dos desenhos animados, resultado da visão comercial que passou a dominar a produção:

[...] pelo fato de o conceito de *animação limitada* da UPA ter sido promovido no instante em que a televisão ganhava impulso e precisava de programas abundantes e baratos, acabou por gerar consequências desastrosas na mídia. Isso porque sua abordagem limitada da animação, que fora resultado de um valoroso experimento artístico, servia sob medida para a confecção de desenhos animados de baixo custo [...] e, portanto, não ofereciam dificuldade de produção mesmo por mão-de-obra pouco habilitada. Uma desvirtuação que gerou danos que se refletem até hoje, sendo a origem da péssima qualidade de um sem-número de séries televisivas infantilizadas, que acabaram por criar a ideia de animação como produto de consumo para crianças.⁸¹

Lucena Júnior acentua que diante da concorrência, estúdios tradicionais como Disney, Warner e MGM buscavam por novas técnicas que associassem qualidade e baixo custo, uma vez que as séries produzidas em *animação limitada* possuíam pouca qualidade artística.

Bill Hanna e Joe Barbera foram os pioneiros na utilização de um novo sistema baseado num movimento simplificado, em que se valorizavam poses-chave e o movimento das extremidades dos personagens, possibilitando a reutilização de animações em várias sequências. Esta nova técnica diminuiu os custos de produção e aumentou a demanda para a programação televisiva.

Os estúdios Hanna-Barbera criaram personagens originais inseridos em histórias de comédias e aventuras. Nos anos 50 e início dos anos 60, lançaram desenhos animados inesquecíveis, como *Os Flintstones*, o primeiro desenho animado exibido no horário nobre pela televisão norte-americana.

⁸¹ LUCENA JÚNIOR, Alberto. *Arte da animação: técnica e estética através da história*. São Paulo: Senac, 2002, pp. 134-135.

Contudo, à medida que o desenho animado transformava-se numa importante e lucrativa indústria, a qualidade artística era deixada de lado. Verificava-se que produções mais elaboradas e inovadoras eram cada vez mais raras na televisão, como a série *Charlie Brown*, de Charles Schulz, animada por Bill Melendez, da UPA, e exibida em 1965; *Scooby-Doo*, de Hanna-Barbera, e a *Pantera Cor-de-Rosa*, de Dave De Patie e Fritz Freleng, da Warner, séries produzidas em 1969.⁸²

O desenho animado conquistou definitivamente espaço na televisão a partir da década de 1960, começando a participar cotidianamente do imaginário popular, como os desenhos *Pica-Pau*, *Gasparzinho*, *Flintstones*, *Manda Chuva*, séries Disney inspiradas nos personagens Mickey e Pato Donald.

Independentemente da técnica utilizada, os desenhos mais famosos não fazem referência à realidade social. Eles tendem a mostrar um mundo pronto e acabado, reforçando que há uma ordem a ser preservada. Os enredos apresentam de uma maneira geral: humor; a rivalidade entre os personagens; bem e mal muito bem-definidos; muitas vezes apresentam um personagem central que protagoniza a trama, e com o qual a criança se identifica; há muita fantasia, não mostram mortes violentas nem sexo; há um problema que é solucionado no final; são bastante coloridos, o masculino e o feminino são bem-definidos, a linguagem é simples, possuem o caráter de entretenimento, que sempre apresentam.⁸³

Até os anos 70, os desenhos animados eram comprados para integrar a programação televisiva do dia. No entanto, nos anos 80, a televisão descobriu que personagens originais eram mais lucrativos quando estavam na programação. Assim, fabricantes de brinquedos tornaram-se os principais interessados na produção de desenhos animados, para divulgar seus produtos: “é o momento de criar personagens que sejam mais fáceis de virar brinquedo, ou se possível, até mesmo brinquedos que virem personagens”.⁸⁴

Pode-se afirmar que esse também seja o motivo pelo qual os desenhos estudados aqui (*Os Padrinhos Mágicos*, *Bob Esponja*, *As Meninas Superpoderosas*) estão no ar há pelo menos dez anos.

Os desenhos japoneses também sobressaíram na trajetória do desenho animado a partir da década de 60. Destacam-se pela originalidade e estética. As histórias retratam dramas humanos a partir de conteúdos que abordam o cotidiano da existência, das reações psicológicas, representando mitos e tradições japonesas. Além disso, as histórias são mais

⁸² Idem, p. 137.

⁸³ ODININO, op. cit., pp. 57-58.

⁸⁴ D'ÉLIA, Céu. Animação, técnica e expressão. In: São Paulo. Secretaria do Estado da Educação, FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação, *Coletânea Lições com cinema: Animação (org.)*. 1996, p.152.

longas e estruturadas em capítulos. O herói japonês carrega mais características humanas e nem sempre vence no final. Ele pode morrer e a vitória implica alguma perda. Seus traços são bastante distintos em relação às produções norte-americanas:

[...] olhos grandes e muito expressivos, rapidez de movimentos [...], traços mais finos, cores contrastantes, [...] personagens que se desenvolvem e crescem no tempo da série, elementos fantasiosos baseados em lendas e mitos orientais, teor espiritual [...], conteúdos aparentemente mais violentos [...], presença de superpoderes principalmente de origem sobrenatural, lutas entre a vida e a morte, distinção mais tênue entre bem e mal, [...] efeitos visuais mais apelativos 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 de mangás, jogos, revistas, etc., episódios amarrados um no outro como uma novela, presença de personagens andróginas, magras e de cores incomuns, ritmo inconstante, uso de closes, desenhos em ângulos incomuns e fundos difusos para dar a impressão de velocidade na ação.⁸⁵

Tanto as produções norte-americanas como as japonesas conquistaram a audiência televisiva na referida época, trabalhando com a dualidade entre o bem e o mal, o forte e fraco, e a luta pela preservação da vida e do próprio espaço, porém, esses temas são abordados de forma diferente. Enquanto *Pernalonga*, *Patolino*, *Papa-Léguas*, *Pica-Pau* apresentam narrativas simples em que os personagens são antropomorfizados e buscam sobreviver disputando espaço com personagens secundários, as produções japonesas como, por exemplo, *Samurai Kid* e *A Princesa e o Cavaleiro*, fazem alusão à história do povo japonês.

Contudo, verifica-se que em ambas as produções os personagens possuem poderes próprios dos contos de fadas, que por muito tempo se constituíram nas formas de brincar e povoaram o universo simbólico da vida infantil. A presença desses elementos aproxima o desenho animado dos contos de fadas, à medida que se constituem como um espaço de brincadeiras.⁸⁶

No final dos anos 60 e início da década de 1970, os norte-americanos passaram a retratar temas do cotidiano, como em *Os Flintstones* e *Os Jetsons*, de Hanna-Barbera, o que

⁸⁵ ODININO, op. cit., p. 56.

⁸⁶ MAREUSE, op. cit., p. 201.

possibilitou a identificação da criança com o universo apresentado pelo desenho. As histórias apresentam o núcleo familiar num contexto histórico diferente, no caso do primeiro desenho, e sugerem a existência de outros planetas, no caso do segundo.

Os japoneses, por sua vez, abordam características da personalidade infantil, como em *Guzula*, que descreve a ingenuidade infantil, desprovida de maldade ou mentiras, além da disputa entre o bem e o mal, em narrativas em que o herói possui poderes especiais, como em *Kimba*, *Marine Boy*, *Cyborg 009*, *Oitavo Homem*, *Ás dos Espaço*, *Fantomas*, *O Príncipe e o Planeta*, *Super Dínamo*. Em *Speed Racer* há uma diferença: enquanto os primeiros contam as aventuras de heróis que lutam contra o crime para proteger a Terra, esse mostra a luta de um rapaz contra vilões que querem destruir seu carro, o *Mach 5*, e impedir as vitórias de sua equipe.

Os desenhos animados, produzidos nos Estados Unidos nas primeiras décadas do século XX, são exibidos pela televisão brasileira desde seus primórdios, constituindo o universo infantil.

Os desenhos: o *Gato Félix*, de Pat Sullivan, o *Pica-pau*, de Walter Lantz, *Mutt e Jeff*, de Budd Fischer, e em particular *Flip – o sapo*, de Ub Iwerks, conferiram grande prestígio aos seus criadores. No entanto, inquestionavelmente, Mickey Mouse que estreou em 1928 no primeiro desenho sonorizado, *Steamboat Willie*, revolucionou a animação, colocando em destaque não só Walt Disney, mas também os Estados Unidos como referência na produção de desenhos animados. Mickey gerou um grande retorno financeiro e possibilitou a implantação da indústria de desenhos animados e, por isso, Schneider define-o como o maior vendedor de todos os tempos, visto sempre como um “American nice guy”.⁸⁷

Além do som com a dedicação e talento de Disney, o desenho animado recebeu ainda cor em 1932, com *Flower and Trees* (Flores e árvores), coordenação com a música e o primeiro longa-metragem. Donald, caracterizado pelo mau-humor e irritação, apareceu nesse mesmo ano no desenho *The Wise Little Hen*. Com o fim da guerra, Disney levou para a televisão seus personagens mais populares: Donald, Pateta, Tico e Teco, Grilo Falante, Pluto e Minnie.

Outros personagens também conquistaram o público ainda na primeira metade do século XX, como o marinheiro Popeye e a sensual e irreverente Betty Boop, criações de David e Max Fleischer; Pernalonga, eternalizado pela frase “O que é que há, meu velhinho?”, de Tex Avery e Fritz Freleng; Tom e Jerry, de Hanna-Barbera. Surgiram também: o ególatra e

⁸⁷ SCHNEIDER, op. cit., p. 116.

tagarela Patolino, Piu-Piu, Papa-Léguas, e Coyote, produzidos por Tex Avery, Chuck Jones e Robert Mackimson. Da UPA vieram o garoto Gerald McBoing – Boing e Mister Magoo, de 1949.

Vale lembrar que Patolino e Pernalonga fazem parte da série *Looney Tunes*, produzida em grande parte por Chuck Jones. O animador foi responsável também pela criação do incontrolável namorador francês, o gambá Pepe Le Pew, personagem da turma do Pernalonga. Além disso, com o desenho *Papa-Léguas*, o animador retomou o humor físico do cinema mudo.

Gasparzinho foi uma das produções mais rentáveis para os norte-americanos após a guerra. O desenho criado pela Famous Studios e depois comprado pela Harvey Company fez bastante sucesso, embora o enredo fosse sempre o mesmo: um fantasma à procura de um amigo.

Astroboy, de Osamu Tezuda, foi o primeiro personagem de uma série japonesa para a televisão, lançado em 1963, que conquistou grande sucesso no Ocidente, inclusive no Brasil. A partir daí até a década de 1970, outras produções fizeram parte da programação das emissoras de televisão, tais como: *Fantomas*, *Guzula*, *Super Dínamo*, *Shadow Boy*, *Speed Racer*, *Homem de Aço*, *Patrulha Estelar*, *Piratas do Espaço*.

No final da década de 1970 surgiram as co-produções entre os estúdios norte-americanos e japoneses, que chegaram ao Brasil nos anos 80. Dentre elas estão: *Comandos em Ação*, *Transformers*, *Thunder Cats*, *Galaxy Rangers* e *Brave Star*.

No final da década de 1980, *Os Simpsons* estrearam na televisão norte-americana. O desenho é uma criação de Matt Groening, que faz sucesso ainda hoje na televisão por apresentar produções com um humor inteligente e sutil. De acordo com Mareuse, a série retomou o tema família de *Os Flintstones* e *Os Jetsons*.⁸⁸ *Dragon Ball*, *Smurfs*, *He-Man* e *Duck Tales*, da Disney, também foram lançados na televisão na época.

Os desenhos produzidos por Hanna e Joe Barbera conquistaram o público na televisão a partir de 1957, com *Jambo e Ruivão*. O sucesso alcançado pelo desenho incentivou a criação de *Dom Quixote*, *Zé Comeia*, *Manda-Chuva*, *Tom e Jerry*, *Os Flintstones*, *Os Jetsons*. Outros desenhos que também fizeram bastante sucesso na televisão foram *Johnny Quest*, produzido entre os anos de 1964 e 1965, *Scooby Doo*, em 1964 e 1969, *Os Smurfs*, produzido de 1981 a 82, *Super Amigos*, de 1973 a 1985.

⁸⁸ MAREUSE, op. cit., p. 125.

Na década de 1990 surgiram *Beavis e Butt-Head*, de Mike Judge, transformando o cenário da animação pelos conteúdos exagerados. Outros desenhos também se consagraram, como *Stimpy*, *Batman*, a primeira série em três dimensões (3D) *Reboot*, *Evangelion*, *A Vaca e o Frango*, *South Park*, *Johnny Bravo*, *Pokémon*, *As Meninas Superpoderosas*.

A partir do ano 2000 foi instaurada definitivamente flexibilidade nos formatos, configurada pela mistura de elementos, estéticas e temáticas diversas e abordagens temáticas, tanto para crianças como para adolescentes e adultos.

2. Exemplos de desenhos animados na programação televisiva brasileira

Desde o advento da televisão brasileira, as emissoras têm recorrido principalmente à variedade das produções norte-americanas, e mais tarde às japonesas, para garantir a programação contínua, tendo em vista que a produção brasileira de desenhos animados é insuficiente para atender ao mercado televisivo do País. Assim, neste domínio adorado pelas crianças, as emissoras nacionais difundem as produções estrangeiras nas quais o público infantil encontra os personagens que admira.⁸⁹

Os desenhos são exibidos como atrações de programas de auditório ou de *shows* de desenhos, ou ainda de programas infantis com apresentadores infantis ou adultos. Com a chegada da TV a cabo, o gênero ganhou seus próprios horários de exibição em canais especializados em desenhos animados.

As produções nacionais na área limitam-se ao mercado publicitário, com algumas exceções, devido à falta de investimento em produções e na formação de profissionais de animação, como pontua Antônio Moreno:

No Brasil, o que se tem feito em termos de cinema de animação, pode-se dizer que não passam de tentativas isoladas, e de pouco acesso para com o público, para o qual a produção nacional é praticamente inexistente. A sua pouca exibição, a falta de um maior financiamento, o faz viver à margem, como uma arte menor, quando, na realidade, é uma das mais apreciadas. Ele tem resistido no Brasil, pelos esforços de alguns artistas, que sentem cada

⁸⁹ BASTOS, op. cit., p. 53.

vez mais a necessidade de ver estes filmes veiculados, pela razão do gênero não poder se dar ao luxo de permanecer nas prateleiras.⁹⁰

No início da televisão brasileira, a programação infantil era composta por programas originados do rádio, documentários sobre a última guerra e a natureza, musicais e séries americanas, e outros programas que exibiam desenhos animados, prioritariamente de Hanna & Barbera, Walt Disney e Walter Lantz. Havia também produções brasileiras, como o inesquecível programa *O Sítio do Pica-Pau Amarelo*, criado por Tatiana Belinky e Júlio Gouvea, inspirados na obra de Monteiro Lobato.

O primeiro desenho animado de destaque exibido pela televisão foi o *Pica-Pau*, no programa *Pim-Pam-Pum* (1955 a 1957), transmitido diariamente pela antiga TV Tupi. Antes disso, os desenhos animados apareceram no programa *Sessão Zig-Zag*, em 1953. O programa *Meire-Meire Queridinha*, dirigido por Cassiano Gabus Mendes, abriu espaço para os desenhos animados nos anos 60, apresentando *Pica-Pau* e *Gasparzinho*, e o desenho japonês *A Princesa e o Cavalheiro*, entre outras atrações.

No final dessa década, *O Clube do Capitão AZA*, um dos grandes sucessos da época, assistido por três milhões de crianças brasileiras, apresentou os desenhos animados *Speed Racer*, *Corrida maluca*, *Ciborg 009*, *Samurai Kid* e *Ás do Espaço*, um dos primeiros *animes* apresentados no País. Os desenhos clássicos, como *Pica-Pau*, *Tom & Jerry* e *Pantera Cor-de-Rosa*, juntamente com os desenhos japoneses *Ás do Espaço*, *Oitavo Homem* e *Homem de Aço*, dominavam a programação da TV Tupi no início da década de 70. A emissora trouxe ainda desenhos animados inspirados em histórias em quadrinhos, produzidos pela Marvel Comics. Um único desenho constituía aproximadamente trinta minutos da programação, incluindo os intervalos, como o caso dos desenhos: *Capitão América*, *Thor*, *Incrível Huck*, *O Homem de Ferro* e *Namor*.

Os desenhos animados fizeram parte também dos programas transmitidos pela Record, como *Ginkana Kibon* (1958 a 1969), e *Pullman Jr.* (1963 a 1979). A emissora também passou a exibir os desenhos apresentados pela Tupi, depois de sua extinção no final dos anos 70. Nas décadas de 80 e 90, os desenhos foram as atrações de programas, como: *Mundo Maravilha* (1996 a 1997), *Charlie Brown e sua turma*, *Garfield*, *Super-Homem*, e *Luluzinha*. *Pokémon*, *A Vaca e o Frango* e *Ace Aventura* faziam parte do programa *Eliana & Alegria* (1998 a 2003).

⁹⁰ MORENO, Antônio. *A experiência brasileira no cinema de animação*. Rio de Janeiro: Artenova, 1978, p. 57.

É importante ressaltar que a emissora introduziu os desenhos japoneses na televisão brasileira nos anos 1970.

Entre 1970 e 1980, o desenho animado francês *Barba Papa*, que rendeu revistas e álbuns de figurinhas, destacou-se na programação infantil da TV Cultura. O desenho foi transmitido também pela TV Globo no programa *Globinho*. *O Príncipe Planeta* e *A Princesa e o Cavaleiro*, desenhos japoneses apresentados pela Tupi, compunham igualmente a programação da emissora na época.

Na TV Cultura, a programação infantil ganhou grande importância na década de 1990, composta por programas e desenhos animados de boa qualidade, como os desenhos alemães *Gil e Júlia* e *Buli*, no programa *Glub Glub* (1991 a 1994), o desenho animado suíço *Pingu*, exibido de 2006 a 2008 e o canadense *Caillou*, baseado nas obras de Christine L'Heureux e ilustrados por Hélène Desputeaux, no ar atualmente. Fazem parte da programação infantil atual da TV Cultura ainda os desenhos animados: *Arthur*, produção canadense; *Cyberchase*; *Doug*; *Harry e o Balde de Dinossauro*; *Jakers! As aventuras de Piggley Wink*; *Jim no Mundo da Lua*; *Little People*; *Mona, a Vampiro*; *O mundo redondo de Olie*; *O Pequeno George*, baseado em ilustrações do escritor e ilustrador americano William Joyce; *Os Amigos da Miss Spide*, produzido pelo canal norte-americano Nickelodeon; *Os Camundongos Aventureiros*, *Os Sete Monstrinhos*; *Pinky Dinky Doo*, inspirado numa coleção de livros infantis de Jim Jenkins, o mesmo criador de *Vila Sésamo* e do desenho *Doug*; *Shaun, o Carneiro*, série britânica de animação em massinha utilizando a técnica de *stop motion*. A exibição dos desenhos animados é distribuída nos períodos da manhã e tarde.⁹¹

Os desenhos de Hanna-Barbera eram as atrações no programa *Capitão Furacão*, de 1965, o primeiro a registrar altos índices de audiência, exibido pela TV Globo. No ano seguinte, a emissora transmitiu os desenhos animados *Pica-Pau*, *Zé-Comeia* e *Patinho Duque* no programa *Zás-Trás*. Ambos eram apresentados diariamente pela emissora.

Nos anos 1970, os desenhos de Hanna-Barbera continuaram na grade da programação das emissoras. *Os Flintstones*, *Os Jetsons*, *Manda-Chuva* e *Zé Comeia* eram exibidos nos programas: *Globo Cor Especial*, *Show das Cinco* e *HB74*. A Rede Globo exibia ainda os desenhos japoneses *Shadow Boy*, *Marino Boy*, *Samurai Kid*, *Super Dínamo*, *Kimba*, *Fantomas*, *Guzula*, *Tarô Kid*, *Speed Racer* e *Esquadrão Arco-Íris*. Com a extinção da Tupi, a Globo também incorporou alguns de seus desenhos animados.

⁹¹ PROGRAMAÇÃO INFANTIL: TV CULTURA. Disponível em: <<http://www.tvcultura.com.br/infantil>>. Acesso em: maio de 2009.

He-Man e *She-Ra* eram as atrações do programa *Balão Mágico* (1983 a 1986). A partir de 1986, tornaram-se as atrações do programa *Xou da Xuxa*⁹², juntamente com *Scooby Doo*, *Os Flintstones*, *Thundercats* e *Caverna do Dragão*. Em 1986, os desenhos eram as atrações da *TV Colosso*, que também apresentava *As aventuras dos ursinhos Gummi*, *As aventuras de Mickey e Donald*, *Smurfs* e *Snorks*.

Os desenhos *Turma da Mônica*, *Teletubbies*, *Tasmania*, *As Tartarugas Ninjas* e *Popeye* eram as atrações do programa *Angel Mix* (1996 a 2000). *Duck Tales*, *A Pequena Sereia* e *As Aventuras dos Ursinhos Gummi* complementavam o programa *Xuxa Park*, exibido de 1997 a 2001. A *TV Xuxa* exibia diversos desenhos animados na fase inicial do programa (2005 a 2007), como *Zentrix*, *Os Padrinhos Mágicos*, *Beyblade*, *Timon e Pumba*, *Megaman* e *Bob Esponja*. Em 2008, o programa foi reformulado e deixou de exibir desenhos animados.

Desde 2000 a *TV Globinho*, que ocupa o lugar da *TV Xuxa* na exibição de desenhos animados, exibe diversas séries do gênero, como *Digimon*, *Dragonball Z*, *Luluzinha*, *X-Men*, *Homem-Aranha*, *Caverna do Dragão*, *Action Man*, *Padrinhos Mágicos* e *Bob Esponja*, no ar desde então. A emissora concentra a exibição dos desenhos animados no período da manhã.⁹³

A programação infantil não é muito explorada pela TV Bandeirantes. Mareuse informa que não existe registro de exibição de desenhos animados até 1973, com a estreia do programa *Titio Molina*. Nos anos 1980, a emissora ampliou a programação de desenhos animados dentro dos programas *A Turma do Tutti-Frutti*, *TV Criança* e *A Turma do Lambe-Lambe*. Na década de 1990, os desenhos foram apresentados na *TV Fofão* e no programa *Band Kids*, a partir de 2000. Entretanto, foi a TV Bandeirantes que trouxe para o Brasil os animes *Pokémon*, *Digimon* e *Dragon Ball*, muito difundidos no País.

Os desenhos animados eram apresentados ainda nos programas *Brincando na Paulista* e *Tudo por Brinquedo*, exibidos respectivamente pelas emissoras CNT e Gazeta nas décadas de 80 e 90.

No SBT, o gênero compõe a programação desde a criação da emissora em 1981, no programa *Bozo*. A programação infantil da emissora é voltada à exibição de desenhos animados. Em 1986 faziam parte do *Show Maravilha*, e entre 1987 e 1990, do programa *Oradukapeta*. Nos anos 90, os desenhos apareciam no programa *Desenho com Eliana*, *Desenhos com a Vovó Mafalda*, *A Casa da Angélica*, *Disney Club*, *Eliana & Cia* e *Bom Dia*

⁹² MEMÓRIA GLOBO. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com>>. Acesso em: abr. de 2009. O programa marcou a estreia da apresentadora Xuxa Meneguel na TV Globo. Xuxa comandou outras atrações infantis na emissora: *Bobeou dançou* (1989), *Xuxa* (1993), *Xuxa Park* (1994), *Xuxa Hits* (1995), *Planeta Xuxa* (1997) e *Xuxa no mundo da imaginação* (2002), *TV Xuxa* (2005), *Conexão Xuxa* (2007).

⁹³ Idem.

& Cia, no ar desde então. Esse programa exhibe atualmente os desenhos *Lola e Virgínia*, *Scooby Loo*, *A Vida e as Aventuras de Ben 10*, *O Máscara*, *Liga da Justiça*, *Naruto*, *X-Men: Evolution*.

As Meninas Superpoderosas foi exibido pelo *Bom Dia & Cia* até o ano de 2008. Hoje o desenho é exibido como uma das atrações especiais no programa *Sábado Animado*, apresentado por Maísa, juntamente com os desenhos *Andy e seu esquilo*, *Papa-Légua*, *Pernalonga*, *A Mansão Foster para Amigos Imaginários*, *História de Bombeiros*, *Krypto - o Super Cão*, *Free Willy*, *Capitão Caverna*, *O Pequeno Scooby Doo*, *Os Apuros de Penélope Chamosa*, *Flintstones Kids*, *Max Steel vs. o Inimigo das Trevas*, *Scooby-Doo e Os Flintstones*. Há ainda os programas *Carrossel Animado*, que apresenta *As Aventuras de Tom e Jerry*, *Looney Tunes*, *Riquinho*, *Os Mistérios de Frajola e Piu-Piu*, *Coragem*, *Cão Covarde*, e ainda *Flintstones Kids*, e *Domingo Animado*, que transmite também *Os Flintstones* e *As aventuras de Tom e Jerry*, além de *Jimmy Neutron: o menino gênio*, e *Chaves – desenho animado*.

Observa-se que desde seu advento, o SBT privilegia a exibição de desenhos animados, principalmente quando se compara às outras emissoras da TV aberta. “A inserção de desenhos na programação televisiva foi crescente até os anos 1980, quando a Globo reduziu bastante a quantidade exibida. O SBT ainda hoje exhibe mais desenhos do que qualquer outra emissora.”⁹⁴

Os desenhos animados também foram atrações do programa *Clube da Criança*, exibido pela antiga TV Manchete, que marcou a estreia da apresentadora Xuxa Meneguel na televisão, em 1983. Na década de 90, a emissora trouxe para a televisão brasileira os desenhos japoneses *Cavaleiros do Zodíaco*, um dos primeiros desenhos adaptados em videogame, *U. S. Manga*, *Sailor Moon*, *Street Fighter* e *Mortal Kombat*. Em 1999, a TV Manchete foi substituída pela Rede TV.

Nos anos 1990, os desenhos japoneses, como *Os Cavaleiros do Zodíaco*, *Pokémon* e *Dragon Ball Z* dominavam a preferência infantil, gerando diversos produtos, como brinquedos, videogames, *cards*, etc.

A TV a cabo ampliou a dimensão do desenho animado na televisão brasileira, com o surgimento de emissoras totalmente voltadas à programação infantil, especialmente a partir de 1997, como Cartoon Network, Discovery Kids, Nickelodeon, Boomerang, Disney Channel e Jetix, o antigo canal Fox Kids e atual Disney XD.

⁹⁴ MAREUSE, op. cit., p. 192.

Mareuse constata que o telespectador infantil se refere aos canais que exibem os desenhos animados em vez de nomear os desenhos. Segundo ela, isto significa que as crianças conhecem bem a programação infantil das emissoras pagas: Boomerang, Cartoon Network, Discovery Channel, Discovery Kids, Fox Kids e Jetix da TV por assinatura, e da TV aberta SBT, Cultura, e o programa da Rede Globo, *TV Globinho*.⁹⁵

Os desenhos estudados aqui, além de serem exibidos pelas emissoras de TV aberta, são exibidos pela TV paga: *Bob Esponja*, pelo Nickelodeon; *As Meninas Superpoderosas*, pelo Cartoon Network e os *Padrinhos Mágicos*, pelo Nickelodeon e Disney XD.

Estudam-se, nos próximos itens, dois episódios de cada desenho indicado pelas crianças do Colégio da Polícia Militar, fazendo algumas observações acerca da história desses desenhos e sobre algumas tendências que os caracterizam, de modo que se justifique a preferência infantil.

3. Os Padrinhos Mágicos

O desenho animado *Os Padrinhos Mágicos* foi criado por Butch Hartman, animador norte-americano, e produzido pela emissora Nickelodeon em parceria com a Disney, em 2001. Além de dividir a programação com *Bob Esponja* na Nickelodeon, a série é exibida atualmente pelo canal Disney XD e pelo programa *TV Globinho* da Rede Globo. Cada episódio tem em média a duração de 11 minutos.⁹⁶ Os sites das emissoras, exceto a TV Globo, divulgam informações sobre a história e os personagens da série.⁹⁷

A trama é baseada no cotidiano de Timmy Tuner, um garoto de 10 anos de idade, astuto, inteligente, travesso e divertido. Um dia aparecem em sua vida Wanda e Cosmo, os

⁹⁵ MAREUSE, Marcia Aparecida Giuzi. *A representação infantil da violência na mídia: uma perspectiva para repensar a Educação*. Tese (Doutorado) – ECA: São Paulo, 2007, p. 201.

⁹⁶ O antigo canal Jetix exibia o desenho de segunda à segunda em horários diversificados: segundas às quintas-feiras (0:00, 4:00, 4:30, 7:30, 10:00, 12:30, 14:00, 14:30, 18:00, 19:00, 21:30, 23:30), às sextas-feiras (0:00, 0:30, 4:00, 4:30, 7:30, 10:00, 12:00, 12:30, 14:00, 14:30, 19:00, 21:30), aos sábados (0:00, 0:30, 1:30, 6:00, 9:00, 13:00, 13:30) e aos domingos (0:00, 0:30, 1:30, 6:00, 9:00, 13:00, 13:30, 22:00, 22:30). A partir de julho de 2009, o canal passou a se chamar Disney XD. Este canal exhibe o desenho de segunda à sexta-feira às 12:30, 14h, 20h e 21:30. No canal Nickelodeon, o desenho é transmitido de segunda à sexta-feira às 12h30, e aos sábados e domingos, às 14h. Na *TV Globinho*, o desenho é exibido de segunda à sexta-feira e aos sábados. Vale lembrar que os horários de exibição do desenho mudam constantemente em todas as emissoras.

⁹⁷ OS PADRINHOS MÁGICOS. Disponível em: <http://www.disney.com.br/disneyxd/series/os_padrinhos_m_gicos/>. Acesso em: jul. de 2009. e OS PADRINHOS MÁGICOS. Disponível em: <<http://mundonick.uol.com.br/canal/series/padrinhosmagicos/po/index.jhtml?>>. Acesso em: maio de 2009.

Padrinhos Mágicos, para ajudá-lo a viver grandes aventuras. A partir de então, Timmy só precisa fazer um pedido para ter seus desejos realizados.

Timmy é reconhecido pelo telespectador como o mocinho, como o herói que vai vencer o mal. Ele é esperto e conta com a ajuda de seus padrinhos mágicos para resolver os problemas que surgem.

Há, no entanto, uma regra a ser cumprida: os desejos só podem ser realizados se forem para a diversão e não para o proveito de alguma situação. Ademais, seus Padrinhos Mágicos são um tanto atrapalhados, e suas mágicas geralmente criam muita bagunça e confusão.

Figura 1. A primeira aparição de os Padrinhos Mágicos no episódio intitulado “Os Padrinhos Mágicos”⁹⁸



Fonte: *Os Padrinhos Mágicos*. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=D8xB7ev_bso>. Acesso em: out. de 2008.

Apesar dos poderes que possui graças a Cosmo e Wanda, Timmy não revida as maldades de Vicky, do colega da escola Francis e do professor Crocker, reconhecidos como os vilões da série.

Vicky tem 16 anos e é babá de Timmy. Quando Timmy fica sob seus cuidados, ela pratica atos cruéis com ele. No episódio nomeado *Jogos Radicais*, por exemplo, ela atropela

⁹⁸ OS PADRINHOS MÁGICOS. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/The_Fairly_OddParents>. Acesso em: ago. de 2008. O desenho foi exibido pela primeira vez no programa *Oh Yeah! Cartuns*, da Nickelodeon, no formato de um curta-metragem com duração de cerca de seis minutos. O título original em inglês é *The Fairy God Parents*.

Timmy e seus amigos com um *skate*, rouba as manobras dele e explode a pista de *skate* para tentar evitar que ele ganhe uma competição. Ela sempre se refere a Timmy por meio de adjetivos depreciativos, como *pirralho* ou *bobão*. Quando ele faz algum barulho, ela pede por silêncio aos gritos. Para ela, sua função é de vigiá-lo enquanto assiste à televisão, e não cuidar dele, conforme afirma no episódio *Gasto de energia*. O quadro abaixo ilustra alguns de seus maus-tratos contra o garoto durante os dois episódios mencionados:

Quadro 6. Os maus-tratos de Vicky



Fonte: *Jogos Radicais*. Disponível em: <<http://videolog.uol.com.br/video.php?id=493712>>. Acesso em: jan. de 2009., *Gasto de energia*. Disponível em: <<http://videolog.uol.com.br/eliel2008900/videos/318213>>. Acesso em: jan. de 2009.

Vicky não é má somente com Timmy. Ela maltrata qualquer criança que aparece na trama, inclusive sua irmã Tootie.

Francis é um garoto de 12 anos que estuda com Timmy e que maltrata os colegas de escola. No episódio *Transpadrinhos*, por exemplo, ele traz para a apresentação de um trabalho escolar o seu cachorro de estimação, que segundo ele, adora comer *Pirralhos*, e complementa

mostrando várias crianças dentro de um pote de vidro, como se fossem alimento: “Eles deixam o seu pelo brilhando.”

Figura 2. A apresentação de trabalho de Francis



Fonte: *Transpadrinhos*. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=9boU3IOJyt0&feature=related>>. Acesso em: nov. de 2008.

O professor Crocker ocupa-se em maltratar seus alunos. Seu maior sonho é provar que fadas existem e instaurar uma nova ordem mundial, para se torna o líder supremo da magia. Ele deseja também destruir aqueles que não acreditam em sua teoria e o ridicularizaram, como a diretora da escola e uma professora no episódio *Transpadrinhos*. Sempre que ele fala “Padrinhos Mágicos”, apresenta um excesso de ataque nervoso. A figura a seguir ilustra seu desejo:

Figura 3. Crocker como Supremo Líder da Magia



Fonte: Idem.

Seus melhores amigos são Chester Macbadbat e A J Ibrahim Chester é muito criativo e agitado. AJ Ibrahim é bastante inteligente. Eles sempre estão prontos para ajudar Timmy a enfrentar os problemas que aparecem na trama.

Figura 4. AJ e Chester observando Timmy andar de Skate



Fonte: *Gasto de energia*, op. cit.

Existem 96 episódios do desenho divididos em sete temporadas. O desenho animado também origina diversos produtos, como DVD, jogos. A partir de 2006 foram lançados vários filmes inspirados nas aventuras do protagonista: *Padrinhos Assustadores* (EUA, 2006), *O ídolo das Fadas* (EUA, 2006), *Abra Catástrofe* (EUA, 2007), *A Caçada dos Padrinhos Mágicos* (EUA, 2007), *Escola, estou fora! O musical* (EUA, 2008), o filme para televisão *Um Bebê Muito Louco* (EUA, 2008), *Deselologia* (EUA, 2009). Existem também filmes dos *Padrinhos Mágicos* que incluem os personagens do desenho animado *As aventuras de Jimmy Neutron: Jimmy e Timmy: O confronto* (EUA, 2004), *Jimmy e Timmy : O confronto II - Quando os manés colidem* (EUA, 2006), *Jimmy e Timmy: O confronto III – Os manés exterminadores* (EUA, 2006).⁹⁹

Para o trabalho, estudam-se os episódios *Transpadrinhos* e *Levanta esse Queixo*, pertencentes à primeira temporada do desenho e transmitidos pelo antigo programa *TV Xuxa*,

⁹⁹ *Os Padrinhos Mágicos*, op. cit.

da TV Globo, nos dias 3 e 6 de novembro de 2006, quando foi realizada a seleção dos episódios.

4. *Bob Esponja Calça Quadrada*

Bob Esponja é uma série animada criada pelo norte-americano Stephen Hillenburg para a Nickelodeon, que estreou em 1999 no canal. Existem 108 episódios do desenho, divididos em 6 temporadas, e um longa-metragem lançado em 2004, *Bob Esponja Calça Quadrada: o filme*, além de diversos produtos inspirados na série, como livros, jogos, brinquedos, etc. No site da emissora é possível encontrar informações sobre a série, personagens e jogos.¹⁰⁰

No desenho, uma esponja marinha, uma estrela-do-mar, um siri, uma lula e um esquilo são representados pelos personagens Bob Esponja Calça Quadrada, Patrick Estrela, Senhor Siriguejo, Lula Molusco e Sandy Bochechas, única personagem que não é marinha e nem é fixa na trama.

O desenho é ambientado na cidade subterrânea chamada Fenda do Biquini, localizada no fundo do oceano Pacífico, em episódios que duram em média 11 minutos, como *Os Padrinhos Mágicos*.

A história trata da ingenuidade de Bob Esponja e Patrick, seu melhor amigo, que não encontram malícia nas atitudes de Sr. Siriguejo, Lula Molusco, Plankton e outros personagens ardilosos da trama.

Bob Esponja é o protagonista do desenho. Ele é uma esponja amarela, otimista, simpática e bem intencionada, que mora com seu animal de estimação, Gary, em abacaxi de dois quartos. Ele trabalha no restaurante Siri Cascudo, fritando hambúrgueres, sendo reconhecido na região como o melhor naquilo que faz.

Ele é o morador mais satisfeito da Fenda do Biquini, onde cria muitas confusões com seus amigos, Patrick e Sandy, na tentativa de fazer tudo da melhor maneira possível e de agradar a todos. Entretanto, as coisas acabam bem no final.

Patrick Estrela é vizinho e grande companheiro de Bob, que lhe oferece conselhos, pondo-o em situações bastante complicadas. Até os planos mais simples acabam em desastre.

¹⁰⁰ BOB ESPONJA. Disponível em: <http://mundobob.uol.com.br/po/bob_esponja.php>. Acesso em: maio de 2009.

Ele não é caracterizado pela astúcia, e se perde no meio dos próprios raciocínios. Enquanto Bob é marcado pelo otimismo com o lema “Estou pronto”, Patrick é bobo, marcado pelo lema “é... quer dizer ... esqueci ...”¹⁰¹

Seu companheiro de trabalho, Lula Molusco, também é seu vizinho. Ele é uma lula azul rabugenta e arrogante, que se incomoda com tudo e todos: o restaurante, os fregueses, o chefe, e acima de tudo, Bob Esponja. Entretanto, Bob é o único habitante da Fenda do Biquíni que suporta ouvi-lo tocando clarineta, e por isto, Lula faz um esforço para se relacionar com ele.

A imagem a seguir mostra o momento em que Bob Esponja consegue um emprego na lanchonete O Siri cascudo, em *Precisa-se de ajudante*.¹⁰²

Figura 5. Sr. Siriguejo, Lula Molusco e Bob Esponja



Fonte: *Precisa-se de ajudante*. Disponível em:
< <http://videolog.uol.com.br/video.php?id=461096>>. Acesso em: fev. de 2009.

Sandy Bochechas é a companheira de aventuras de Bob Esponja. Uma “esquilinha” amiga de Bob, que mora numa redoma cheia de oxigênio, e sempre está em busca de ação e aventura. Ela usa uma roupa especial e um capacete que lhe permite respirar quando vai à Fenda do Biquíni. Quando seus amigos a visitam, eles também usam um capacete, que se

¹⁰¹ Idem, disponível em: <<http://www.bobesponja.org>>. Acesso em: ago. de 2008.

¹⁰² Primeiro episódio da série. O título original em inglês é *Help wanted*.

parece com um aquário. A cena a seguir mostra Sandy, Patrick e Bob no início do episódio chamado *O Texas*:

Figura 6. Sandy, Patrick e Bob



Fonte: *O Texas*. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=moMU89zXR5w>>. Acesso em: abr. de 2009.

O Sr. Siriguejo é o patrão de Bob Esponja no restaurante Siri Cascudo. Ele é ambicioso e avarento quando o assunto envolve dinheiro. Parece gostar de Bob Esponja, especialmente porque ele trabalha muito e atende a todas as suas ordens, e não se incomoda de ganhar pouco. O Sr. Siriguejo tem uma filha chamada Pérola, uma baleia que aparece pouco nos episódios e vive a passear com as amigas. É viúvo e apaixonado pela instrutora de pilotagem de Bob, Sra. Puff. É a única personagem que tem um rival, Plankton, dono da lanchonete concorrente, *O Balde Camarada*, que anseia pela receita secreta do hambúrguer de siri, mas seus planos nunca são bem-sucedidos. Ele é pequenino no tamanho, mas elabora planos mirabolantes para roubar os fregueses do Sr. Siriguejo. A figura a seguir mostra o personagem no episódio *Plankton*, que de tão pequenino é pisoteado por Bob acidentalmente:

Figura 7. Plankton



Fonte: *Plankton*. Disponível em: <<http://www.tu.tv/videos/bob-esponja-1x07-plankton>>. Acesso em: fev. de 2009.

Com o grande sucesso da série, o desenho animado conquistou também espaço na TV aberta, exibido atualmente pela TV Globo no programa *TV Globinho*.

A Nickelodeon dedica uma programação especial à série. O canal exibe o desenho de segunda a domingo às 10 horas, e de segunda à sexta às 14 horas,¹⁰³ além de exibi-lo algumas vezes em outros horários dentro de uma programação especial, como ocorreu na comemoração dos dez anos da série. A emissora ofereceu 48 horas do desenho, exibindo 100 capítulos da série de 25 a 27 de julho.¹⁰⁴

Para ilustrar a pesquisa foram selecionados os episódios *Sirilândia* e *O episódio do acampamento* da série *Bob Esponja*, pertencentes à terceira temporada do desenho. Os episódios dos desenhos foram gravados nos dias 3 e 6 de novembro de 2006, respectivamente, exibidos na ocasião dentro do programa *TV Xuxa*, da TV Globo, no período da manhã.

¹⁰³ Os horários de exibição do desenho são alterados regularmente.

¹⁰⁴ Nickelodeon exibe maratona com episódios de “Bob Esponja”. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u599971.shtml>>. Acesso em: maio de 2009.

5. As Meninas Superpoderosas

A série *As Meninas Superpoderosas* foi criada em 1998 por Craig McCracken, animador norte-americano, e produzido por Hanna-Barbera e Cartoon Network. O desenho trata das aventuras de três pequenas meninas (Florzinha, Lindinha e Docinho) que têm a missão de salvar o mundo antes de dormir. O site da emissora apresenta informações sobre a série, sobre os episódios e sobre as personagens.¹⁰⁵

Figura 8. O nascimento das *Meninas Superpoderosas*



Fonte: Abertura das *Meninas Superpoderosas*. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=GWXmBPfLeyc>>. Acesso em: abr. de 2009.

Elas nasceram de uma fórmula em que o professor Utônio pretendia criar três crianças de jardim de infância, utilizando “Açúcar...Tempero...e tudo que há de bom”, mas acidentalmente acrescentou um ingrediente secreto, o elemento X, que deu origem às *Meninas Superpoderosas*.

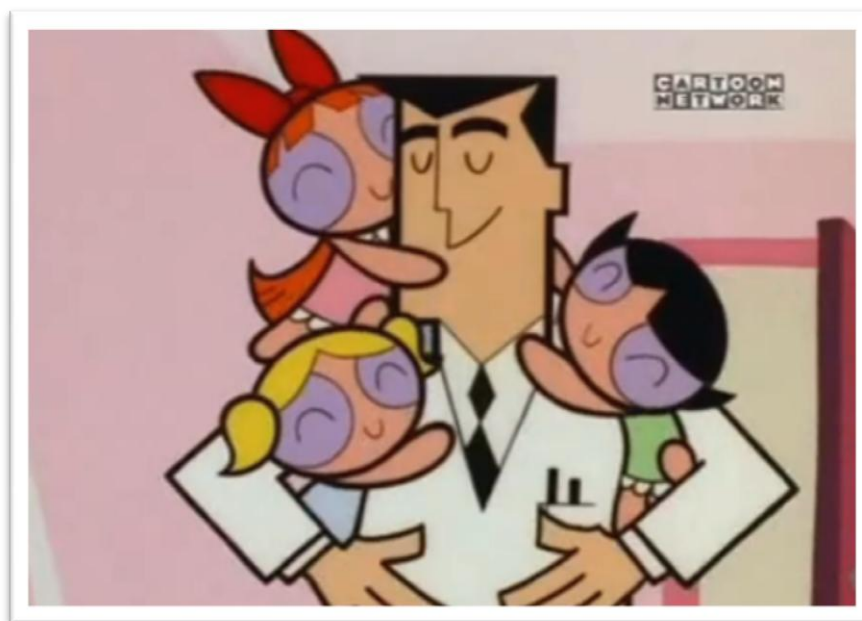
¹⁰⁵ AS MENINAS SUPERPODEROSAS. Disponível em: <<http://www.cartoonnetwork.com.br/?content =ppg/>>. Acesso em: maio de 2009.

A maioria dos episódios retrata a cidade de *Townsville*, onde as meninas lutam contra o crime e criaturas perigosas em histórias que têm em média a duração de 11 minutos, como as séries estudadas anteriormente.

Florzinha é a líder do grupo, caracterizada com cabelo ruivo, olhos e roupas cor-de-rosa. Lindinha é a mais meiga e doce das Meninas. Possui cabelo loiro, olhos e roupas azuis. Docinho, por sua vez, tem cabelo preto, olhos e roupas verdes, é impetuosa e muito valente. Além de serem super-heroínas incumbidas de salvar a cidade, elas ainda têm que frequentar a escola, dormir cedo, arrumar o quarto, mas também brincam com seus colegas.

O professor Utônio é o maior cientista de Townsville e criador das Meninas Superpoderosas. É professor de física quântica e fusão micronuclear no Centro de Pesquisa de Townsville. Homem piedoso, o professor se ocupa em fazer a diferença na vida das pessoas. A figura abaixo mostra um momento de carinho entre o professor e as meninas no episódio *Professor Poderoso*:

Figura 9. O professor e as Meninas Superpoderosas



Fonte: *Professor Poderoso*. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=Tjh6rB6oz1o&feature=related>>. Acesso em: abr. de 2009.

O prefeito é um homem pequenino, mas de coração enorme. Apesar de ser o responsável por Townsville, não tem visão de mundo suficiente para governar a cidade, dependendo da ajuda das Meninas para livrar a cidade dos vilões. Sara Belo é sua secretária e

conselheira. Não se sabe como é o seu rosto, mas ela é quem realiza as operações de fato na prefeitura.

Entre os vilões mais perigosos destaca-se o Macaco Louco. Ele foi assistente do professor em seu laboratório, que acidentalmente se transformou em um ser insano, cruel e extremamente astucioso. Por isto é o grande vilão de Townsville.

Figura 10. Macaco Louco na abertura do desenho



Fonte: *Abertura do desenho*, op. cit.

O desenho tem atualmente 80 episódios divididos em 6 temporadas, e foi adaptado para o cinema em 2002. Surgiram também livros, jogos, brinquedos, peças de roupa e outros produtos inspirados na série.

Atualmente o desenho é exibido pelo Cartoon Network, de segunda à sexta-feira às 11 horas, e pelo SBT no programa *Sábado Animado* no período da manhã.¹⁰⁶

Para a pesquisa, estudam-se os episódios da terceira temporada da série, *O evento da cabeleira* e *Sacudindo Twiggy*. Estes episódios foram gravados nos dias 6 e 10 de novembro de 2006, e transmitidos pelo programa *Bom Dia & Companhia* do SBT.

¹⁰⁶ As emissoras mudam os horários de exibição do desenho constantemente.

6. *Pingu*

A série *Pingu*, criada pelo alemão Otmar Gutmann, foi produzida em 1986 pela Tricofilm Studios, na Suíça, e exibida em filmes de duração de 5 minutos aproximadamente. Existem 157 episódios, sendo que 52 foram feitos pela HiT Entertainment, empresa inglesa que adquiriu os direitos da série em 2004.

Figura 11. Abertura dos episódios de *Pingu*



Fonte: *Pingu e Robby*. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=itxCTJ62aqA>>. Acesso em: mar. de 2009.

Pingu mora em uma vila onde é possível observar vários elementos que lembram uma cidade, como parques de diversão, escola, lojas e espaços de lazer. Sua mãe é uma dona de casa e seu pai é um carteiro. A figura seguinte mostra a família de *Pingu*:

Figura 12. A família de Pingu



Fonte: *Os Pais de Pingu vão ao Concerto*. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=CvUyKG-p8bs&feature=rec-LGOUT-real_rn-HM>. Acesso em: maio de 2009.

Seus colegas da escola são Punky e Pingo. Eles adoram pescar, esqui e patinar. Pingu tem uma namorada chamada Pingi. Seu melhor amigo é a foca Robby.

Assim, a história do desenho retrata o cotidiano de Pingu na escola, nas brincadeiras, em família, e em algumas confusões que se envolve com seus amigos.

Um aspecto que torna *Pingu* uma série única é a língua que os personagens falam: o *pinguinês*. Este idioma próprio do desenho é construído por meio de sons estranhos que tornam a série universal.

Pingu originou livros, brinquedos, DVDs, jogos, etc. Os episódios *Pingu e Robby* e *O patinete* foram selecionados para este trabalho a partir dos DVDs da série, *Pingu: Novas amizades* e *Pingu entre irmãos*.

Esses episódios foram indicados como favoritos pelas crianças do Colégio da Polícia Militar. Elas costumam assistir à série na escola e em casa pela TV Cultura. Na ocasião da enquete, a Cultura exibia o desenho de segunda à sexta-feira, às 9 horas, 9h25, 14h50, 15h55 e 16h10. O desenho foi retirado do ar em 20 de outubro de 2008.¹⁰⁷

¹⁰⁷ FALE CONOSCO. Disponível em: <www.tvcultura.com.br>. Acesso em: jan. de 2009. A TV Cultura, responsável pela exibição da série no Brasil, informou por e-mail que retirou o desenho do ar para a entrada de

III. VALORES EDUCATIVOS TRANSMITIDOS E OS DESENHOS ANIMADOS

A teoria semiótica postulada por Greimas teve sucessores como Antonio Vicente Pietroforte, Diana Luz de Barros e José Luiz Fiorin, que servem de base para a análise do conteúdo dos desenhos animados *Padrinhos Mágicos*, *Bob Esponja*, *As Meninas Superpoderosas* e *Pingu*. Assim, antes da exposição dos valores de cada desenho serão descritos os conceitos na visão desses autores.

Essa semiótica trabalha dois planos: o plano do conteúdo refere-se ao significado e o plano de expressão refere-se à manifestação do conteúdo em um sistema verbal, não-verbal ou sincrético.

No plano do conteúdo está o sentido do texto, estabelecido sob a forma de um percurso gerativo que ocorre por meio de três níveis sucessíveis: fundamental, narrativo, discursivo. Esse sentido depende da relação entre os três níveis, o que quer dizer que os elementos do conteúdo somente obtêm sentido em função das relações que estabelecerão entre eles.

O nível fundamental é o mais geral e abstrato do processo de geração de sentido. Nele é que surge a significação de uma narrativa que se desenvolve em função de um tema comum, e é formalizada em termos de sujeito e objeto representados por coisas, pessoas ou animais. Essa narratividade encontra-se num nível semântico mínimo que se constrói por meio de uma oposição. Essa oposição semântica orienta o sentido da narrativa, fundamentada na relação entre os dois termos simples.

Para que dois termos sejam definidos conjuntamente, é necessário que haja um traço comum entre eles que permita visualizar uma diferença, conforme explica Fiorin:

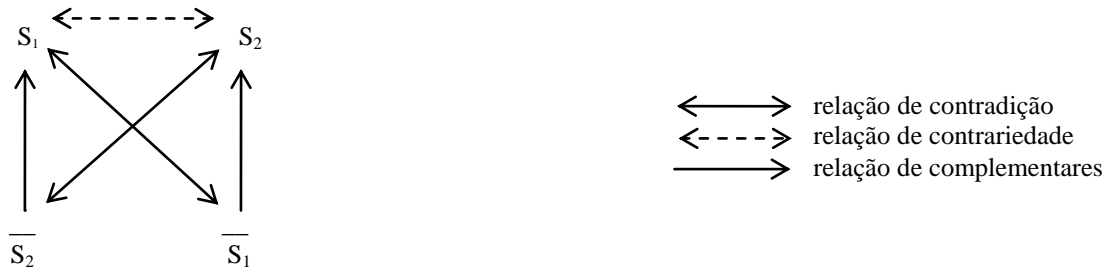
Não opomos, por exemplo, /sensibilidade/ a /horizontalidade/, pois esses elementos não têm nada em comum. Contrapomos, no entanto, /masculinidade/ a /feminilidade/, pois ambos se situam no domínio da /sexualidade/.¹⁰⁸

outros na programação, e não há previsão para voltar. Entretanto, a emissora mantém uma página com informações sobre o desenho. Disponível em: <<http://www.tvcultura.com.br/pingu/>>. Acesso em: maio de 2009.

¹⁰⁸ FIORIN, José Luiz. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2000, pp. 18-19.

A figura 13 representa o quadrado semiótico de Greimas, que sistematiza uma rede fundamental de relações: contradição, contrariedade, implicação, complexidade e neutralidade. Essas relações sintáticas do quadrado se mantêm mesmo que a categoria semântica se altere. Deste modo, essa categoria é representada genericamente como S_1 versus S_2 :

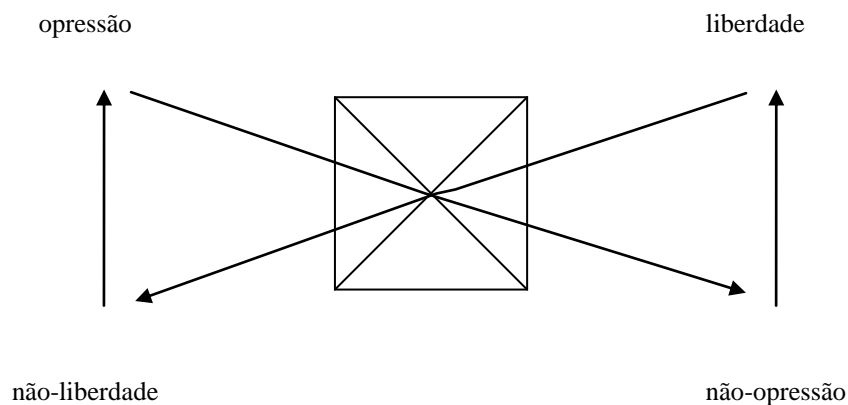
Figura 13. Rede fundamental de relações



Fonte: GREIMAS & COURTÉS. *Dicionário de semiótica*. São Paulo: Cultrix, (s.d.), pp. 365- 366.

Segundo Pietroforte, se o conteúdo fundamental de um texto apresentar-se sob a forma das relações entre a oposição semântica *opressão versus liberdade*, haveria dois percursos possíveis: o que parte da opressão nega-a e afirma a liberdade; e outro, contrário, que parte da liberdade, nega-a e afirma a opressão. Esses percursos podem ser assim representados:

Figura 14. Representação do conteúdo fundamental *opressão vs. liberdade*



Fonte: PIETROFORTE. *Semiótica visual: os percursos do olhar*. São Paulo: Contexto, 2004, p. 14

As setas marcam os percursos possíveis. Os termos opostos guardam uma relação de contrariedade entre si. No caso, *opressão* e *liberdade* são termos contrários porque mantêm uma relação de implicação recíproca, ou seja, um termo pressupõe o outro, e vice-versa.

Fiorin também distingue as relações de contrariedade/contraditoriedade. Assim, na categoria exemplificada, *não-opressão* e *não-liberdade* são subcontrários, para diferenciá-los dos outros dois contrários, *opressão* e *liberdade*. Os termos que estão em relação de contraditoriedade definem-se pela presença e ausência de um traço, ou seja: *opressão versus não-opressão*, *liberdade versus não-liberdade*. Os termos que estão em relação de contrariedade possuem um conteúdo positivo. Isto quer dizer que a *opressão* não é a ausência de *liberdade*, mas sim uma marca semântica específica.¹⁰⁹

Os termos contrários e subcontrários podem aparecer reunidos, o que resulta em termos complexos (simultaneidade dos termos afirmados) ou neutros (simultaneidade das negações dos termos afirmados).

As categorias fundamentais são estabelecidas como positivas ou eufóricas e negativas disfóricas. A categoria fórica determina modificação axiológica na instância das estruturas fundamentais, quando é projetada sobre uma categoria semântica, orientando o percurso entre os termos do quadrado semiótico. É importante mencionar que euforia e disforia são valores presentes no texto e não estabelecidos pelo sistema axiológico do leitor.¹¹⁰

As categorias semânticas, cujas relações são representadas e operacionalizadas no quadrado semiótico, consistem na instância inicial do percurso gerativo do sentido.

Uma narrativa organiza-se de acordo com o ponto de vista de um sujeito. Seu desenvolvimento fundamenta-se em transformações de estados de conjunção e disjunção de um sujeito narrativo em relação a um objeto de valor. Essas transformações são formalizadas no nível narrativo do percurso gerativo.

A semiótica reconhece dois tipos de enunciados elementares: os *enunciados de estado*, que se referem à relação de junção (disjunção ou conjunção) entre um sujeito e um objeto; e os *enunciados de fazer*, que correspondem à passagem de um enunciado de estado a outro. Os *enunciados de estados* e *enunciados de fazer* definem o programa narrativo, que pode ser assim representado:

¹⁰⁹ Idem, p. 19.

¹¹⁰ Idem, p. 20.

Figura 15. Esquema de enunciado

enunciado	função
estado	disjunção ou conjunção
fazer	ação

Fonte: PIETROFORTE, op. cit., p.16.

A figura 15 representa os estados de junção do sujeito em relação a um objeto de valor. As narrativas, portanto, são constituídas de modo que diversos enunciados de *fazer* e de *estado* estão dispostos hierarquicamente.

Em uma narrativa aparece pelo menos um programa narrativo de base com programas narrativos de uso.

O programa narrativo de base acontece por meio do que se define como *performance*. Nela ocorre a transformação central da narrativa, vale dizer, a mudança dos estados de conjunção e disjunção relativos ao objeto de valor. Para realizá-la o sujeito narrativo precisa adquirir a competência necessária por meio dos programas de uso que representam um saber-fazer e/ou um poder-fazer relativos à realização da *performance*. O encadeamento lógico entre *performance* e competência estabelece o percurso narrativo do sujeito. Há ainda o percurso da manipulação e o da sanção.

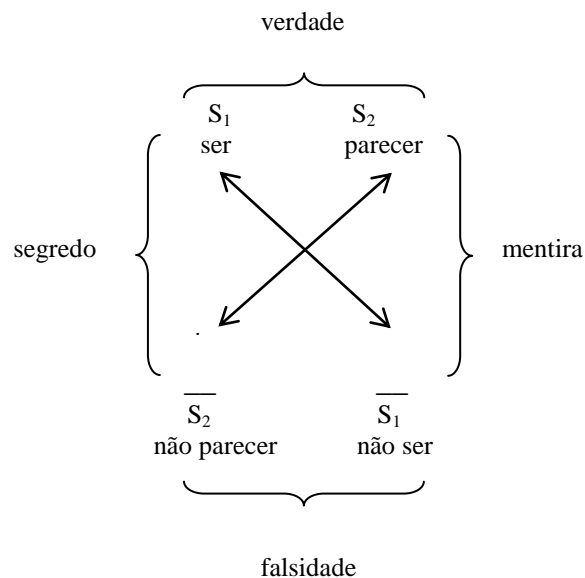
Para que um sujeito narrativo inicie seu percurso da ação é necessário ocorrer o percurso da manipulação. Nela, um sujeito age sobre o outro para levá-lo a querer e/ou dever fazer alguma coisa. O sujeito manipulado é chamado de destinatário da manipulação, e o manipulador, de destinador manipulador. A teoria semiótica prevê quatro grandes classes de manipulação: a provocação, a sedução, a tentação e a intimidação.

A provocação ocorre quando o manipulador exprime um juízo negativo sobre a competência do destinatário, que se vê obrigado a negá-la, assumindo, assim, um dever. A sedução ocorre quando o manipulador manifesta uma imagem positiva do destinatário, que sente vontade de querer confirmá-la. A tentação incita o querer do destinatário, oferecendo um objeto de valor positivo, como prêmios ou recompensas. A intimidação ocorre quando o destinador faz fazer por meio de ameaças ou castigos, incitando o dever do destinatário.

“Desse modo, não basta adquirir poder e saber durante a ação; para agir, o sujeito narrativo precisa também assumir querer ou dever.”¹¹¹

O percurso da sanção encerra o percurso narrativo do sujeito. Nele, acontece a constatação de que a *performance* se realizou. Barros esclarece que há dois tipos de programas narrativos da sanção: o da retribuição e o da interpretação. Na retribuição, há o reconhecimento do sujeito que operou a transformação por meio de prêmios ou castigos. “O sujeito reconhecido como cumpridor dos compromissos assumidos é julgado positivamente e recebe uma retribuição, sob a forma de *recompensa*. Já o sujeito desmascarado, por não ter executado sua parte no contrato, sofre julgamento negativo e punição.”¹¹² Na interpretação, um destinador-julgador sanciona o que foi realizado pelo sujeito, de acordo com o *ser* e o *parecer* de suas ações e valores com que se relaciona. Quando os estados *são* e *parecem*, há verdade, e quando *não são* e *não parecem*, existe a falsidade. Quando *parecem*, mas *não são*, há mentira, e quando *são*, mas *não parecem*, existe o segredo. Desse modo, a articulação do *ser versus parecer* resulta nas modalidades veridictórias, conforme ilustra a figura abaixo:

Figura 16. Modalidades Veridictórias



Fonte: GREIMAS & COURTÉS, op. cit., p. 367.

¹¹¹ PIETROFORTE, op. cit., p. 17.

¹¹² BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria semiótica do texto*. São Paulo: Ática, 2003, p. 35.

Performance, competência, manipulação e sanção são fases que constituem o esquema narrativo. Vale lembrar que essas fases nem sempre aparecem e se encadeiam numa sucessão temporal, mas em pressuposições lógicas:

[..] se se reconhece que uma transformação se realizou, a transformação está pressuposta pela constatação. Por outro lado, a efetivação da *performance* implica um poder e um saber realizá-la e, além disso, um querer e/ou dever executá-la. É claro que, quando se diz que um querer, um dever, um saber, um poder estão presentes numa narrativa, pressupõe-se também a existência de um não querer, um não dever, um não saber e um não poder.¹¹³

E, ainda mais, em uma narrativa realizada, essas fases podem aparecer de maneiras diferentes. “Como elas se encadeiam em função de relações de pressuposição, o leitor vai apreendê-las corretamente.”¹¹⁴

Além dos estados de coisas, estabelecidos pelos processos de conjunção e disjunção com o objeto de valor, há os estados de alma dos sujeitos narrativos, denominado semiótica das paixões. Essas paixões são os efeitos de sentido de qualificações modais que transformam o sujeito de estado. Assim, o orgulho, a avareza, a cólera, o ciúme, a frustração, o amor, a indiferença e outras paixões se fazem presentes nas relações entre o sujeito e seu fazer e explicam a organização semântica da narrativa.

O nível fundamental e o nível narrativo determinam a instância geral e abstrata da geração do sentido. O nível discursivo é o responsável pela concretização dessa instância, sendo o mais próximo da manifestação textual.

Essa manifestação acontece em função de um plano de expressão. Em grande parte dos textos, o plano da expressão cumpre a função de transmitir o conteúdo¹¹⁵, como é o caso dos desenhos animados aqui estudados.

¹¹³ FIORIN, op. cit., p. 24.

¹¹⁴ Idem, pp. 24-25.

¹¹⁵ PIETROFORTE, op. cit., p. 21.

1. Os Padrinhos Mágicos

A análise semiótica dos episódios *Levanta esse queixo* e *Transpadrinhos* revela que a série animada *Os Padrinhos Mágicos* divulga valores almejados pela à educação infantil brasileira. Tais valores estão inseridos num contexto que deve ser lido de acordo com a isotopia da história engraçada¹¹⁶, pois são construídos em função de piadas, ironias e alusões.

Quadro 7. Apresentação de *Levanta esse queixo* e *Transpadrinhos*

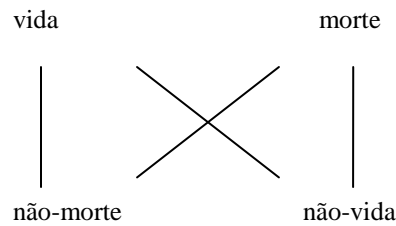


Fonte: *Transpadrinhos*, op. cit., *Levanta esse queixo*. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=vmwRdd_xD64>. Acesso em: mar. de 2009.

Em *Levanta esse queixo* os personagens desempenham seus papéis em função do tema da fantasia, mostrando que fantasiar permite ser um super-herói, ter um amigo, desafiar a morte. Esse tema desenvolve-se numa narrativa em que o sujeito *Timmy* deseja o objeto de valor *vida*, representado pelo super-herói Queixo Rubro. No entanto, ter o super-herói em seu mundo significa a morte dele. Desse modo, num nível mais geral e abstrato, essa história é orientada pela categoria semântica *vida vs. morte*.

¹¹⁶ Isotopia é a recorrência de um mesmo traço semântico no decorrer de um texto.

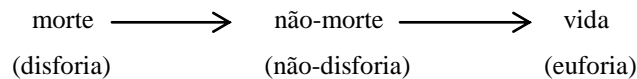
Figura 17. Representação da categoria semântica *vida vs. morte* em *Levanta esse Queixo*



Fonte: PIETROFORTE. *Semiótica visual*: op. cit., p. 14.

Essa história realiza o percurso que passa pela *morte*, sentida como negativa, à afirmação da *vida*, sentida como positiva. A *morte* é afirmada, sobretudo, quando Timmy traz Queixo Rubro para seu mundo, e a *morte* é negada quando Timmy consegue motivá-lo a ser um super-herói novamente, para que se afirme a *vida*. O episódio possui, portanto, como conteúdo mínimo fundamental a negação da *morte*, disfórica, e a afirmação da vida, *eufórica*, conforme ilustra a figura a seguir, preenchida semanticamente com a oposição *morte vs. vida*:

Figura 18. Percurso realizado em *Levanta esse queixo*



Fonte: BARROS. *Teoria semiótica do texto*, op. cit., p.10.

Na história há dois programas narrativos de base encaixados um em outro. O primeiro refere-se à conjunção do sujeito *Timmy* com o objeto de valor *vida*, representado por *Queixo Rubro*. O segundo é representado pela conjunção de *Queixo Rubro* também com o objeto de valor *vida*, mas representado pela continuidade de sua história.

No início da narrativa se reconhece que o sujeito *Timmy* realizou uma *performance* manipulado para ir à feira de fãs de histórias em quadrinhos, nomeada *Fuga da Realidade*, a fim de receber a recompensa de encontrar o seu super-herói favorito, *Queixo Rubro*, e provar que não é um tolo por acreditar nele.

Percebe-se que Timmy se incomoda porque acredita em super-heróis e, por isto, cede à tentação. O desejo pela fantasia é a *paixão* que o conduzirá em seu percurso narrativo. O próprio nome da feira reforça a ideia de que existe a possibilidade de ele encontrar Queixo Rubro. O trecho transcrito abaixo ilustra a introdução da história, realizada por Timmy:

– Olha só! A feira de gibi *Fuga da Realidade*, onde as pessoas que gostam de gibi podem se juntar e provar que não são trouxas! E desta vez eu trouxe meu gibi pro Queixo Rubro assinar! Ele é o maior super-herói de todos os tempos!

Na sanção, entretanto, Timmy não recebe a recompensa prometida, uma vez que o Queixo Rubro que se apresenta está muito distante do verdadeiro. Ele está fora de forma, é de estatura baixa e é desajeitado, conforme mostra o trecho a seguir:

O locutor do evento anuncia a apresentação do super-herói:
 – Senhora e senhores! Uma salva de palmas para o meu favorito e o de todos vocês! Queixo Rubro!
 Timmy, ansioso, diz:
 – Olha ele, olha ele!
 A plateia silencia. Wanda observa:
 – Nossa! Este Queixo Rubro tá pra lá de caído!
 A personagem tropeça nas escadas ao descer do palco.
 Timmy andando na direção contrária ao palco e abrindo seu gibi, decepcionado diz:
 – Esse Queixo Rubro já era!
 Cosmo complementa:
 – É! E como tá balofo!

Afinal, um super-herói é aquele que se assemelha ao super-homem, a saber, tem boa aparência, é forte, revela-se hábil, como descreve Beth Brait ao observar o personagem Indiana Jones, no filme *Indiana Jones and the Temple of Doom*, de Steven Spielberg:

Indiana Jones é, desde o começo, reconhecido como mocinho, como herói que vai vencer o mal. Ele é bonito, é inteligente, é esperto, detém um saber – é um arqueólogo e fala várias línguas – e está revestido, além disso tudo, do mito do super-homem. Como o espectador já assimilou todos esses traços em outras narrativas, identifica de imediato o herói e espera que a narrativa cumpra, assim, como a personagem, o seu conhecido destino.¹¹⁷

Para poder ter *Queixo Rubro*, Timmy recorre a seus Padrinhos Mágicos, o que resulta na aquisição de competência, por meio de um programa de uso. Nele, *Timmy* consegue trazer o verdadeiro Queixo Rubro, vindo direto das páginas do gibi, graças a seus Padrinhos Mágicos, conforme se observa no trecho a seguir:

– Desejo que o verdadeiro Queixo Rubro apareça!

Cosmo diz:

– Ah! Deixa com a gente! Saindo um herói!

Wanda diz:

– Com tudo que tem direito!

No entanto, ao trazer Queixo Rubro para sua realidade, ele o transforma numa mentira, pondo em xeque a existência dele. Em outras palavras, ao saber que somente existe no mundo da ficção, tudo se passa como se, até o final da história, Queixo Rubro estivesse morrendo.

Assim, tanto Timmy como Queixo Rubro estão em disjunção com o objeto de valor *vida*, já que para o primeiro *Queixo Rubro* significa poder viver a fantasia, e para o segundo a *crença de Timmy* significa poder viver na realidade dele, por meio de suas histórias:

– Mas como?

– Ora! Você é um personagem de ficção no meu mundo!

– Eu não compreendo!

– Você teve um amigo de mentirinha quando era criança?

– É claro! Eddie, o Hamster de Pelúcia! Ele era tão bonitinho!

– É isso que você é!

¹¹⁷ BRAIT, Beth. *A personagem*. São Paulo: Ática, 1999, p. 32.

Queixo Rubro levanta Timmy por uma das mãos para aproximá-lo de si:

– Eu sou um hamster imaginário?

– Quase isso!

Queixo Rubro deixa Timmy cair no chão:

– Ei? Você está bem?

– Sim. Eu estou bem! Eu estou demorando para aceitar o fato de que não existo.

– Mas...

Queixo Rubro interrompe Timmy, sinalizando aspas com mãos ao dizer a última oração da fala:

– Deixa pra lá. Me bota de volta no meu estúpido gibi. Eu tenho que voltar a ser ficcional.

Quando Queixo Rubro diz “ser ficcional”, sinalizando aspas, tem-se uma ironia porque, na verdade, ele quer ser *real* para Timmy. Ele sabe que não pode ser um super-herói no mundo do garoto e não quer ser, mas precisa que Timmy acredite nele para poder garantir a sua continuidade no mundo da fantasia. Como percebe que o garoto se refere a ele como uma mentira, ele pede para voltar ao seu gibi.

Figura 19. Momento do desespero de Queixo Rubro ao ver que seus segredos estão na página de um gibi



Fonte: *Levanta esse queixo*, op. cit.

Ao chegar ao seu mundo, o super-herói entra em crise existencial, deixando a cidade à mercê dos vilões, entre eles o perigoso Joelho de Bronze. Ele aparece em seu último gibi editado, deitado em posição fetal e chorando, por trinta e duas páginas. A apresentadora do telejornal local alerta que se ele não se recuperar, seu gibi será cancelado, pois seus fãs perderam o interesse por ele e começaram a jogar sua revista no lixo. Por outro lado, se Queixo Rubro deixar de existir, Timmy perderá o seu super-herói favorito e, conseqüentemente, seu objeto de valor.

Figura 20. Queixo Rubro em posição fetal



Fonte: Idem.

A posição fetal denota o desejo do personagem por segurança, uma vez que, segundo Timmy, ele perdeu “o espírito de combate”, tornando-se um super-herói inseguro, após sua revelação. O fato de assumir a posição fetal produz mais um efeito de humor, uma vez que super-heróis não adotam posturas associadas às crianças, como essa.

Para não perder *Queixo Rubro*, Timmy precisa convencê-lo a querer ser um super-herói novamente. Convencer o super-herói constitui mais um programa de uso para adquirir competência. Nele, Timmy articula o saber que detém sobre o herói e o poder de seus Padrinhos Mágicos para poder ter *Queixo Rubro*.

Sendo assim, representando o destinador manipulador do segundo programa narrativo de base, ele realiza cinco tentativas de manipulação.

Na primeira tentativa, ele usa o saber que possui sobre Queixo Rubro, a fim de incitá-lo a *querer* ser um super-herói novamente, manifestando um juízo positivo sobre a competência dele, por meio de um processo de sedução. Desta maneira, Queixo Rubro pode querer confirmar a imagem positiva que Timmy faz dele. O trecho a seguir ilustra esse momento:

Charles Índigo¹¹⁸ encontra-se chorando de costas para porta:

– O quê? Quem está aí?

Vira-se para a porta, vê o Timmy e diz, sinalizando com os dedos o sinal de aspas:

– Você é o garoto que me mostrou que eu sou uma mentira!

– Qual é Charles! Você é um herói!

– Eu não sou um herói!

– É claro que é! Você tem que sair dessa! Você tem que se lembrar dos bons tempos!

– Tipo quando?

– Tipo... Ali do lado! É uma retrospectiva do número 1, cara! Quando você dava duro como apresentador e foi mordido por um galã radioativo.

Entretanto, Queixo Rubro não aceita essa manipulação, voltando à posição fetal. As aspas sinalizadas pelo herói são uma recorrência da ironia apresentada anteriormente. Ao dizer “Você é o garoto que me mostrou que eu sou uma mentira!”, na verdade, o personagem sabe que sua existência se limita ao mundo do faz-de-conta, mas se não acreditarem nessa “mentira”, ele deixa de existir.

A segunda tentativa ocorre em função de um processo de tentação. Nele, Timmy transforma-se em parceiro de Queixo Rubro e tenta lutar contra os vilões por sua própria conta. Ele vence um deles, a Mulher Espátula, mas quando o grande vilão da cidade, Joelho de Bronze, aparece e captura o prefeito da cidade, ele pede ajuda ao super-herói pelo Queixo Sinal. Por um momento, Queixo Rubro deixa-se levar pelo pedido de socorro: “O Queixo Sinal! Eu sei o que tenho que fazer!”, mas logo em seguida retorna à posição fetal, também recusando essa manipulação.

¹¹⁸ Nota da autora: Charles Índigo é a verdadeira identidade de Queixo Rubro.

Na terceira tentativa acontece mais um processo de tentação mal-sucedido, em que Queixo Rubro não cede à manipulação, assumindo um comportamento reconhecido como feminino – assistir a novelas, bater com as pontas dos dedos quando se está feliz e sentar-se no sofá com as mãos entre as pernas, morder os lábios – o que produz mais um efeito de humor, pois não se espera que super-heróis se comportem dessa maneira. Esse momento está ilustrado no trecho em seguida:

– Ei? Você devia ter entrado logo em ação! Por que você não está aqui?

– Porque é tudo mentira! Não é real! De onde eu tiro motivação?

Escutam-se gritos de pessoas. Timmy responde:

– Lá está sua motivação. Aquelas pessoas fictícias reais, em perigos fictícios reais!

– Talvez tenha razão!

-- Eu tenho razão!

– Chega de dúvida!

– Chega de dúvida!

– Chega de distrações!

Escuta-se o locutor de TV. Queixo Rubro para e presta atenção:

– De volta com *Todos os filhotes dos meus pais!*

Queixo Rubro bate as pontas dos dedos e diz:

– Ah! Minha novela!

Queixo Rubro senta-se no sofá com as mãos entre as coxas, mordendo os lábios.

Na quarta tentativa de manipulação observa-se um processo de intimidação. Nele, Timmy procura incitar o *dever* de Queixo Rubro, por meio de uma ameaça: “Tá! Se você não tentar deter o Joelho de Bronze... Eu vou!” No entanto, Queixo Rubro permanece imóvel assistindo à novela.

Finalmente, Timmy consegue exercer uma manipulação sobre Queixo Rubro na quinta tentativa, por meio de mais um processo de sedução. Depois de ser capturado por Joelho de Bronze, Timmy é preso a um tipo de míssil semelhante a uma perna humana peluda. Como seus padrinhos não estão presentes para salvá-lo, ele induz Queixo Rubro a agir:

Timmy aciona um microfone de seu uniforme de super-herói que se comunica com um rádio na casa de Queixo Rubro e diz:

– Queixo, você precisa sair dessa! A cidade precisa de você! O mundo precisa de você!

De olhos fechados Timmy continua:

– Eu preciso de você! – Não importa se você é inventado. Pra mim você é real! Tem mais! E o Eddie, o hamster de pelúcia imaginário, diria:

– Charles!

O hamster aparece envolto num raio amarelo para Queixo Rubro, que está em casa ouvindo o que Timmy diz tomando sorvete. O amigo do herói continua:

– Você consegue, Charles! Acredite em você, como acreditava em mim!

O hamster sorri e diz:

– Tenha fé, tenha fé, tenha fé!

Queixo Rubro joga o sorvete no chão:

– Pela mandíbula da mamãe! Eu digo não!

Ao assumir o *querer*, Queixo Rubro se torna, com essa aquisição, competente para agir: “Pela mandíbula da mamãe! Eu digo não!” Ele recupera a sua autoconfiança e salva a vida de Timmy, do prefeito e da população da cidade e, portanto, entra em conjunção com a *vida* novamente.

Na sanção se reconhece que Queixo Rubro realiza a sua *performance*, pois está em conjunção com o poder, porque é um super-herói, e com o saber, já que sabe como combater os vilões, necessitava apenas do *querer* que lhe é doado por Timmy.

Timmy também realiza a sua *performance*, porque está em conjunção com o saber, uma vez que conhece Queixo Rubro, e com o poder, já que pode contar com seus Padrinhos Mágicos. Sendo assim, finalmente recebe sua recompensa: *ser um super-herói*, provando que não é um *trouxa* por gostar de história de super-heróis, entrando em conjunção com a *vida*. O prêmio que ele recebe quando retorna ao seu mundo, vestido de parceiro de Queixo Rubro, num concurso de fantasias realizado na feira, é um traço semântico que reforça essa ideia:

– E o vencedor do concurso de fantasia e das valiosas revistas do *Pony Fofinho II e III* é ...

Timmy aparece vindo direto do gibi de Queixo Rubro. O locutor surpreso diz:

– Uhhh! Que entrada e fantasia incríveis. Seja lá quem for, é o vencedor! (O locutor entrega as revistas a Timmy.)

Wanda observando diz:

– O meu garoto, um herói!

Pode-se, então, inferir que a existência de Queixo Rubro está vinculada à existência de Timmy, e vice e versa: Queixo Rubro precisa de Timmy para viver na realidade e Timmy precisa de Queixo Rubro para viver a fantasia:

– Foi muito bom trabalhar com você Queixo!

– O prazer foi todo meu, Timmy!

– Que bom que somos amigos. Se sou real ou não, você faz parte da minha continuidade! Afinal, todo Queixo precisa de uma arcada!

– E agora, Queixo?

– Nada! É o fim do gibi.

Leva Timmy até a última página e aponta:

– Viu! Estas são ... as cartas do leitor! Onde os fãs dos quadrinhos explicam porque gostam de mim.

– Olha só! Uma carta sua!

– Você escreveu “Queixo errado”! (E dá risada.)

O desenho alude, dessa maneira, à importância da fantasia para a criança, à medida que o garoto Timmy pode ser um super-herói e vivenciar seus desejos e medos, por meio de Queixo Rubro.

O título *Levanta esse queixo* pode ser lido como uma metáfora, ou seja, “anime-se”: Timmy age em grande parte da narrativa, tentando motivar Queixo Rubro a voltar ao combate.

Ademais, a oposição fundamental *vida vs. morte* desenvolve-se sob a forma de vários temas que se concretizam nas ações dos personagens. Desse modo, além do tema da fantasia aparecem em forma de discurso, na narrativa os temas expostos a seguir:

Quadro 8. Leituras temáticas em *Levanta esse Queixo*

Temas	Concretizações
Amizade	Timmy e Queixo Rubro tornam-se amigos, assim como o herói e o <i>hamster</i> de pelúcia imaginário Eddie.
Beleza física	Timmy não se satisfaz com o Queixo Rubro que se apresenta na feira, devido à sua aparência destoante em relação ao padrão de super-herói determinado socialmente.
Companheirismo	Timmy torna-se parceiro de Queixo Rubro no combate aos vilões.
Fantasia	Timmy realiza seus desejos, torna-se um super-herói, enfrenta o medo da morte e ganha um amigo, por meio de Queixo Rubro.
Insegurança	Queixo Rubro não tem certeza de sua existência.
Responsabilidade com os demais	Queixo Rubro recupera-se para salvar Timmy e a população da cidade dos vilões que ameaçam a tranquilidade do lugar.
Solidariedade	Timmy ajuda Queixo Rubro a se recuperar da crise existencial e Queixo Rubro ajuda Timmy e a população de sua cidade a se livrarem de Joelho de Bronze.
Superação	Queixo Rubro supera o sentimento de insegurança para cumprir o seu dever de super-herói.
Violência	Timmy e Queixo Rubro usam a violência física para derrotar os vilões.

Fonte: *Levanta esse Queixo*, op. cit.

Esses temas e suas concretizações denotam que *Levanta esse queixo* não revela elementos potencialmente negativos ao desenvolvimento de crianças, ao valorizar comportamentos e conteúdos que denotam a amizade, o companheirismo, a fantasia, a responsabilidade com os demais, a solidariedade, a superação de temores. Ao tratar da beleza física, não a aborda como condição para a felicidade ou aceitação social, o que seria inadequado ao público infanto-juvenil, mas como reflexo de um padrão de super-herói, reconhecido socialmente.¹¹⁹ Esses temas referem-se ao termo *vida* e, por conseguinte, são valorizados pela narrativa.

O sentimento de insegurança é mostrado como forma de valorizar a superação da insegurança e a responsabilidade com os demais. Esse termo refere-se à *morte* e, portanto, é desvalorizado pela narrativa.

E, por fim, a violência, exibida nas ações de Timmy e Queixo Rubro, refere-se a algo irreal e fantasioso, o que é próprio do gênero desenho animado; logo, favorece a capacidade da criança em diferenciar ficção de realidade.

¹¹⁹ ROMÃO, CANELA & ALARCON, op. cit, p. 30.

Cabe mencionar que ao retratar a história de um garoto que traz para sua *realidade* um super-herói das histórias em quadrinhos, e que depois entra na história desse personagem, *Levanta esse Queixo* constrói uma nova história do real e do imaginário dentro da narrativa. Tanto Timmy como Queixo Rubro causam impacto um na vida do outro, a partir do momento em que há uma interação, efetivamente, entre os dois personagens.

Cria-se, assim, o que Castells classifica de supertexto, à medida que ao se misturar duas histórias de dimensões diferentes, o que seria virtualidade torna-se real. Dessa maneira, o desenho retoma uma característica peculiar do novo sistema de comunicação da contemporaneidade, cuja organização se dá pela integração eletrônica de todas as formas de comunicação:

Localidades ficam despojadas de seu sentido cultural, histórico e geográfico e reintegram-se em redes funcionais ou em colagens de imagens, ocasionando um espaço de fluxos que substitui o espaço de lugares. O tempo é apagado no novo sistema de comunicação já que passado, presente e futuro podem ser programados para interagir entre si na mesma mensagem. O *espaço de fluxos* e o tempo intemporal são as bases principais de uma nova cultura, que transcende e inclui a diversidade dos sistemas de representação historicamente transmitidos: a cultura da virtualidade real, onde o faz de conta vai se tornando realidade.¹²⁰

A *virtualidade real* ocorre, sobretudo, quando Timmy participa da história de Queixo Rubro. O desenho transforma-se em uma história em quadrinhos de super-heróis, estilizando a disposição gráfica dos quadrinhos, os balões de diálogos e as onomatopeias, além das figuras do herói e do vilão e da estrutura narrativa: o vilão interrompe a tranquilidade da cidade e somente o super-herói pode vencê-lo e restabelecer a ordem.

É possível também observar que Queixo Rubro faz alusão a alguns super-heróis de histórias em quadrinhos e de desenhos animados, conforme ilustra o quadro a seguir:

¹²⁰ CASTELLS, op.cit., p. 462.

Quadro 9. Alusões em Queixo Rubro

Heróis	Características aludidas	História de <i>Queixo Rubro</i>
Superman	Kriptonita	Queixonito
Batman e Robin	Robin exclama “Santa sorte!”, “Santa Fortuna!” etc.	Queixo Rubro exclama “Santa mandíbula!”
Superman	Fortaleza da solidão	Fortaleza do maxilar
Superman	Planeta Diário.	Fofoca Diário
Superman	Repórter Clark Kent.	Entrevistador Charles Hampton Índigo.
Homem-Aranha (Spiderman)	A mordida de uma aranha exótica dá-lhe superpoderes.	A mordida do galã radioativo confere-lhe poderes “queixudos” e um “quexéstico” uniforme rubro.
Batman	Robin é seu parceiro.	“Queixada, o Queixinho maravilha” (Timmy) é o seu parceiro.
Batman	O sinal para chamar o Batman.	O Queixo Sinal para chamar o Queixo Rubro.
She-Ra	A princesa Adora depois que evoca seus poderes diz “Eu sou She-Ra!”	Depois de sua transformação em Queixo Rubro diz: “Eu sou Queixo Rubro!”
He-Man	O príncipe Adam evoca seus poderes dizendo: “Pelos poderes de Grayskull! Eu tenho a força!”	Queixo Rubro recupera a sua auto-confiança dizendo: “Pela mandíbula da mamãe! Eu digo não!”

Fonte: Quadro produzido pela autora, a partir de conhecimento comum sobre o assunto.

Tomando como base os estudos sobre polifonia textual e discursiva de Fiorin, percebe-se que há um sentido oposto àquilo que se faz alusão e se estiliza para estabelecer uma relação polêmica.¹²¹ Em outras palavras, com a estilização e a alusão, *Levanta esse queixo* produz um sentido oposto ao das histórias de super-heróis, objetivando provocar o riso do telespectador. O humor reside principalmente no fato de que a história de Queixo Rubro é revestida de graça, ao retratar um super-herói constituído de vários outros, mas que se deprime ao saber que é um personagem de gibi.

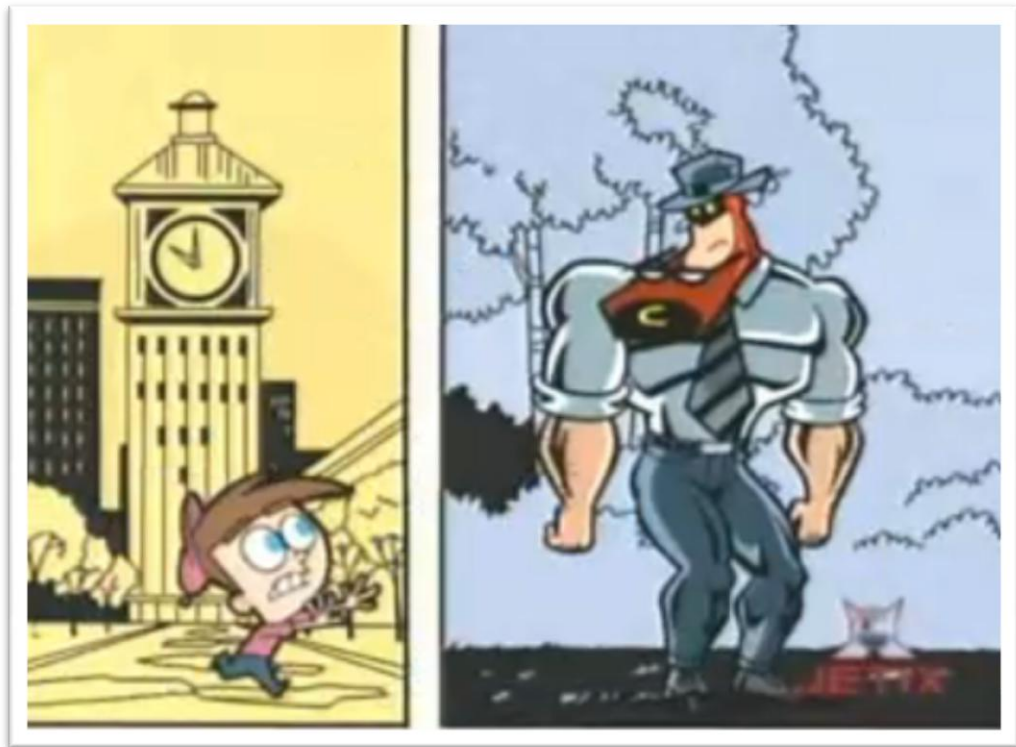
A estilização abrange também o nome do personagem. A composição do nome Queixo Rubro, assim como Batman e Spiderman, carrega traços sêmicos que remetem à origem do super-herói. *Batman* é formado pela junção dos lexemas *man*, que significa *homem*, e *bat*, que significa *morcego*. *Spiderman* é formado pela junção dos lexemas *spider* (aranha) e *man*. *Queixo Rubro* é formado pelos lexemas *queixo*, que se refere à parte do corpo onde se concentra seu poder, e *rubro*, uma cor vivaz. Os morcegos inspiraram a origem de Batman (Homem-Morcego). Uma aranha deu origem a Spiderman (Homem-Aranha). Uma mordida

¹²¹ FIORIN, José Luiz. Polifonia textual e discursiva. In: BARROS, Diana Luz Pessoa de & FIORIN, José Luiz (orgs.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: em torno de Bakhtin*. São Paulo: Edusp, 1999, p. 31.

no queixo de um galã radioativo deu origem a Queixo Rubro, que é figurativizado por um queixo enorme e uma cor vivaz.

É interessante notar que a vivacidade da cor rubra é reforçada pelo fato de que quando Queixo Rubro está disfarçado em Charles Índigo, é representado por uma cor azulada, e portanto, sem vida, conforme indica o próprio lexema *índigo*. Assim, tanto o queixo como a cor caracterizam a transformação de Charles Índigo em Queixo Rubro. A próxima imagem ilustra seu disfarce:

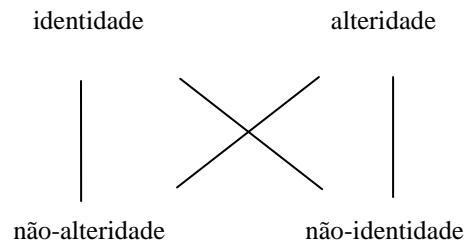
Figura 21. Queixo Rubro disfarçado de Charles Índigo no momento em que Timmy tenta ajudá-lo pela primeira vez



Fonte: *Levanta esse queixo*, op. cit.

Em *Transpadrinhos*, o tema comum é a amizade, tratada sob o ponto de vista do sentimento fiel de lealdade e companheirismo. Esse tema é figurativizado em função dos personagens *Timmy*, que está em conjunção com poderes mágicos, por meio de seus Padrinhos Mágicos, e *professor Crocker* que está em disjunção com tais poderes. Na resolução desse estado de carência, Crocker passa a *querer* os poderes dos Padrinhos Mágicos. O sentido dessa narrativa é construído em função da oposição semântica *identidade vs. alteridade*, representada no esquema a seguir:

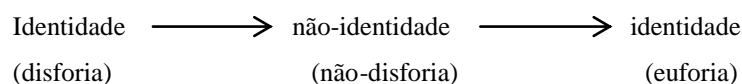
Figura 22. Representação da categoria semântica *identidade vs. alteridade* em *Transpadrinhos*



Fonte: PIETROFORTE, op. cit., p. 14.

Essa história realiza o percurso que parte da *identidade*, nega-a e afirma a *alteridade*. A *identidade* é afirmada nas falas e atitudes de Crocker, quando planeja e articula seu ardil para roubar os poderes dos Padrinhos Mágicos. A *identidade* é negada quando os Padrinhos Mágicos são salvos graças a Timmy e a seus amigos, para que se afirme a *alteridade*. O percurso, portanto, é representado por Crocker, que figurativiza a *identidade*, que é disforizada pela narrativa, e por Timmy e seus amigos, que representam a *alteridade*, euforizada pela narrativa.

Figura 23. Percurso realizado em *Transpadrinhos*



Fonte: BARROS, op. cit., p.10.

Na história aparecem dois programas narrativos de base em uma relação polêmica, pois a conjunção de Timmy com o objeto de valor, representado pelos poderes dos Padrinhos Mágicos, é correlata à disjunção entre Crocker e tal objeto.

O primeiro programa de base é representado pela tentativa de conjunção do sujeito *Crocker* com o objeto de valor representado pelos poderes dos Padrinhos Mágicos, e o segundo programa é representado pela conjunção do sujeito *Timmy* com os poderes dos Padrinhos Mágicos.

No início da história, Timmy representa o destinador manipulador, incitando Crocker com os poderes de seus padrinhos, a que ele tanto aspira, ao levar para a escola um *mianutossauro* para a apresentação de um trabalho com a finalidade de obter uma boa nota, como se vê no trecho a seguir:

– Um dinossauro! Extraordinário! Nenhuma criança normal teria acesso a esse tipo de tecnologia genética! Opa! Peraí, peraí, peraí. Só tem uma explicação lógica... (Crocker diz descontrolado) Padrinhos Mágicos!

Crocker cede à tentação porque é ambicioso, e é essa paixão que o conduzirá em seu percurso narrativo.

No intuito de realizar a sua *performance*, ele necessita adquirir o poder para provar a existência dos Padrinhos Mágicos, pois o saber ele já possui. O saber aparece nos momentos em que Crocker revela seu conhecimento sobre os Padrinhos Mágicos, (“Um dinossauro! Extraordinário! Nenhuma criança normal teria acesso a esse tipo de tecnologia genética! Opa! Peraí, Peraí, Peraí. Só tem uma explicação lógica... Padrinhos Mágicos!”); quando resolve uma equação na lousa, logo após a aula (*Timmy + mianutossauro=Padrinhos Mágicos*), e ainda quando relata sua busca pelos Padrinhos Mágicos, gravando a sua fala num gravador como se fosse um detetive:

– Depois de tanto anos de busca, eu enfim achei a prova da existência de Padrinhos Mágicos! (Crocker tem um ataque nervoso).

AJ aparece na porta da sala de aula, acompanhado de Chester, segurando um relógio cuco emitindo o canto da ave. Quando Crocker olha-os, eles saem dando risadas. Crocker, então, esconde-se embaixo da mesa, batendo a cabeça na quina do móvel e continua:

– Só criaturas mágicas poderiam criar aquele dinossauro! Esta é a chance de calar a boca para sempre de todos aqueles que disseram que fadas não existem! Foi assim em Haward, Colégio Comunitário de Maltmore e até aqui no Primário de Dimisdale. Ah! Eu sempre fui alvo de piadas devido às minhas tais teorias lunáticas sobre a existência de Padrinhos Mágicos. (Crocker tem mais um ataque nervoso).

O canto do cuco é reconhecido como indicador de insanidade; sendo assim, AJ e Chester instauram um efeito de humor, ridicularizando Crocker ao mostrar o relógio cuco a ele.

A ridicularização de Crocker também está presente em sua expressão corporal (costas e joelhos curvados de modo a reduzir a sua estatura) e, ainda, em seus ataques nervosos ao falar dos Padrinhos Mágico. A figura a seguir ilustra a imagem corporal do personagem:

Figura 24. Momento em que Crocker comprova a existência dos Padrinhos Mágicos, por meio de uma equação



Fonte: *Transpadrinhos*, op. cit.

O poder é apresentado quando ele se esconde na *Crocker Caverna* para arquitetar o seu plano de poder provar a existência dos poderes dos Padrinhos Mágicos, munido de um aparelho caça-fadas:

- Pode parecer só um orelhão dentro do armário de limpeza, (prende os dedos na porta da cabine), mas depois de capturar as fadas de Timmy e roubar os poderes mágicos para meu uso próprio (bate a mão no teto da

cabine, quando levanta um dos punhos fechado) droga! Não apenas eu vou adquirir equipamento, como também vou receber o respeito (bate com o punho fechado no pescoço em vez de no peito, o que o faz bater com a cabeça no vidro da cabine) ai! A admiração que sempre me foi negada (bate com os dois punhos fechados no teto da cabine) humm! Restabelecerei uma nova ordem mundial e eu, o Sr. Crocker, serei o supremo líder mágico! (imagina-se usando uma armadura grandiosa e segurando um bastão mágico, quando a diretora junto com uma professora pede perdão pelas piadas, ele lança um raio que as destrói).

Sabe-se, em decorrência de outras narrativas, que quando um vilão arquiteta um determinado plano espera-se que ele demonstre todo o seu arдил de forma ameaçadora e não de maneira desastrada, como se observa. Por isto, a recorrência dos momentos em que Crocker se debate contra a cabine telefônica reforça a isotopia de uma história engraçada.

É interessante notar que assim como em *Levanta esse queixo*, esse episódio faz alusão às histórias de super-heróis. A Crocker Caverna alude à *Batcaverna* de *Batman* e à cabine telefônica de *Superman*. Assim, os esconderijos que em *Batman* e *Superman* pertencem aos heróis, em *Transpadrinhos* é próprio do vilão.

Figura 25. Momento em que Crocker fecha a Crocker Caverna



Fonte: Idem.

Entretanto, para poder provar a existência dos Padrinhos Mágicos, Crocker necessita primeiro poder atraí-los.

Sendo assim, Crocker e Timmy mudam de posição na narrativa. Crocker passa a ser destinador manipulador, e Timmy, o destinatário da manipulação do segundo programa narrativo de base. Nele, Crocker incita Timmy a *dever* levar os Padrinhos Mágicos para a escola, por meio de um processo de intimidação.

Para realizar intimidação, Crocker aborda Timmy, impedindo que ele corra atrás do dinossauro, que havia fugido da sala de aula, colocando seus pés no rosto dele. O trecho a seguir apresenta o momento do processo de manipulação:

– Timmy sem ofensas! Eu gostaria, entretanto, de dar uma palavrinha com os seus padrinhos... Opa! Seus pais. Aqueles de carne e osso que não podem fazer mágica.

Embora seja o professor de Timmy, o comportamento violento de Crocker, ao colocar o pé no rosto dele, condiz com o papel que representa de vilão da série. A agressividade presente em seus traços fisionômicos corrobora para que o telespectador o identifique como vilão.

Figura 26. Crocker com um dos pés no rosto de Timmy



Fonte: Idem.

Ao dizer: “Eu gostaria, entretanto, de dar uma palavrinha com os seus padrinhos... Opa! Seus pais. Aqueles de carne e osso que não podem fazer mágica”, Crocker ironicamente ameaça revelar aos pais de Timmy a existência dos Padrinhos Mágicos.

Timmy deixa-se intimidar, levando seus padrinhos à escola, porque receia que seus pais descubram seu segredo, se souberem sobre o dinossauro. Dessa maneira, depois da ameaça é como se até o final da história os Padrinhos Mágicos não lhe pertencessem mais. Em outras palavras, Timmy está em disjunção com os poderes dos Padrinhos Mágicos.

O trecho transcrito a seguir ilustra o momento em que Cosmo tenta acalmar Timmy, logo depois da ameaça de Crocker:

Os Padrinhos Mágicos estão disfarçados em peixes ornamentais, quando Cosmo transforma-se numa criatura e diz:

– É! Animação! Me bate! Arrebente a boca do balão! Vai se sentir muito melhor!

– Eu preciso de um taco.

Wanda realiza o pedido de Timmy. Cosmo desanimado diz:

– Ah, é! Tá.

Timmy prepara-se para acertá-lo e imediatamente desiste decepcionado e alarmado:

– Puxa vida! Não acredito! Como eu vou explicar aos meus pais que eu levei um dinossauro pra escola!

Cosmo tremendo de medo diz:

– Mas bater em mim para ganhar doce... não vai resolver seu problema!

A imagem a seguir mostra o momento em que Timmy se prepara para acertar Cosmo:

Figura 27. Momento em que Timmy prepara-se para bater em Cosmo



Fonte: Idem.

Ademais, a leitura do desenho é estabelecida pela isotopia da história engraçada. Tanto é que Cosmo transforma-se numa espécie de animal ao se oferecer a Timmy e este, por sua vez, desiste da ação, o que denota simultaneamente uma recorrência de humor e um atenuante da violência mostrada.

É importante lembrar que o fato de ser um desenho animado já minimiza o conteúdo violento mostrado, pois se trata de um gênero que reconhecidamente trabalha com a fantasia.¹²²

¹²² ROMÃO, CANELA & ALARCON, op. cit. p. 22.

Figura 28. Momento em que Timmy desiste de bater em Cosmo



Fonte: Idem.

Para realizar a sua *performance*, Timmy possui a competência necessária para tal. O poder aparece representado por seus padrinhos e pela ajuda de seus amigos Chester e AJ para encontrar o dinossauro. Ele possui ainda o saber para treinar seus padrinhos a serem seres humanos, uma vez que eles vão à escola disfarçados de seus pais para protegê-los de Crocker. O trecho a seguir ilustra esse treinamento:

- Bem-vindo ao ensino básico de ser humano.
 - Se vocês vão ser meus pais de verdade, precisam agir o mais humano possível.
- Cosmo concorda:
- Tá legal!
- Cosmo arrotta e pergunta:
- O que mais?

O treinamento é marcado pela comicidade, sobretudo quando Cosmo arrotta, ironizando um comportamento humano visto como negativo em situações sociais.

Outra ironia construída em função do humor aparece quando Wanda está dirigindo o carro que os levará à escola. Ela destrói praticamente tudo por onde passa.

Ironia, porque remete à ideia socialmente conhecida de que a mulher não sabe dirigir adequadamente. Graça, porque o momento é construído de maneira exagerada, o que atenua o preconceito pressuposto durante a ação.

Em seguida aparece um programa de uso do primeiro programa narrativo de base. Nele, Crocker tenta adquirir o poder de provar a existência dos Padrinhos Mágicos, incitando Chester a entregar-lhe o dinossauro por meio de um processo de tentação. A recompensa oferecida a Chester é um lugar de destaque em sua nova ordem mundial. Neste processo, observa-se que novamente Crocker age com violência, ao abordar os dois garotos, agarrando-os pela roupa. Entretanto, no contexto do desenho esta ação configura-se em mais uma recorrência de humor.

Figura 29. Momento em que Crocker agarra Chester e AJ no corredor da escola



Fonte: *Transpadrinhos*, op. cit.

Crocker tenta realizar a sua *performance* por meio de armadilhas: uma vaga de estacionamento para fadas, uma cadeira elétrica, um café para provocar a necessidade de os Padrinhos irem ao banheiro, e um banheiro especialmente preparado para capturar os Padrinhos Mágicos. Entretanto, nenhuma delas funciona. Ora pela esperteza de Timmy, ao impedir que Wanda estacione na vaga para fadas, e quando ele disfarça o dinossauro em cachorro; ora por sorte, quando Crocker senta-se acidentalmente na cadeira elétrica e se

queima por inteiro, ou quando a diretora entra no banheiro preparado para os Padrinhos e fica presa ao teto.

Chester e AJ realizam a sua *performance*, encontrando o dinossauro dentro do banheiro feminino da escola, e ajudam Timmy a realizar a dele, ao entregar-lhe o dinossauro. Chester, que parecia tentado por Crocker, demonstra que sua amizade por Timmy vale mais do que a posição de destaque na nova ordem mundial dele. Desta maneira, a narrativa valoriza a amizade e, portanto, a *alteridade*.

Timmy realiza a sua *performance*, porque sabe como proteger seus padrinhos de Crocker e pode contar com os poderes deles e a ajuda de seus amigos. Desta maneira, a narrativa valoriza a *alteridade*.

Crocker, por sua vez, não realiza a sua *performance*, pois apesar de estar em conjunção com o saber, já que sabe como articular seu ardil, não possui o poder necessário para provar a existência dos Padrinhos Mágicos, pois não pode contar com poderes mágicos e não consegue convencer Chester e AJ a ajudá-lo. Desse modo, Timmy é competente e Crocker não. Com isto, a narrativa desvaloriza a *identidade*.

A fase da sanção das três seqüências narrativas aparece sucessivamente quando a diretora da escola, representando o destinador julgador da narrativa, verifica as três *performances* realizadas e determina uma semana de suspensão para Timmy, Chester e AJ, e Crocker, como castigo. Timmy, Chester e AJ, porque agiram em desacordo com a conduta escolar, e Crocker, por aprisioná-la no banheiro e prometer que dominaria a Terra. O quadro a seguir ilustra as ações executadas por cada personagem sob o ponto de vista da diretora:

Quadro 10. As ações negativas dos personagens

Personagens	Ações
Timmy	Falsificar um trabalho escolar.
Chester e AJ	Entrar no banheiro feminino.
Crocker	Aprisionar a diretora num casulo de papel higiênico e prometer a dois garotos que dominaria a Terra.

Fonte: Idem.

Tal sanção não desencadeia a reflexão séria, porque é mais uma recorrência de humor presente na narrativa.

Além da amizade, a narrativa valoriza o companheirismo, a esperteza, a fantasia, a solidariedade, por meio de Timmy, AJ e Chester. Esses temas estão relacionados ao termo *alteridade*.

Aparecem ainda a ganância pelo poder e a violência. Estes temas são representados por Crocker e se referem ao termo *identidade*, e portanto, são desvalorizados pela narrativa.

Quadro 11. Leituras temáticas em *Transpadrinhos*

Temas	Concretizações
Amizade	Chester não aceita o lugar de destaque na nova ordem mundial, prometido por Crocker para ajudar Timmy.
Companheirismo	AJ e Chester se arriscam entrando no banheiro reservado às meninas para ajudar Timmy.
Esperteza	Timmy percebe que a vaga no estacionamento é uma armadilha e orienta Wanda a parar na vaga reservada aos pais; Timmy deseja que o dinossauro torne-se um cachorro, para evitar que os Padrinhos Mágicos fossem descobertos.
Fantasia	Os Padrinhos Mágicos realizam os desejos de Timmy.
Ganância pelo poder	Crocker tenta roubar os poderes dos Padrinhos Mágicos para se tornar respeitado e poderoso.
Opressão e/ou violência	Crocker oprime seus alunos no início da narrativa, distribuindo notas ruins sem ao menos prestar atenção aos trabalhos apresentados por seus alunos, exceto o trabalho de Timmy; Crocker coloca seus pés no rosto de Timmy para impedi-lo de sair da sala de aula; Crocker agarra Chester e AJ por suas camisas, ao deparar com eles no corredor da escola, procurando o dinossauro. Francis inicia a história mostrando um monte de crianças engarrafadas, para alimentar seu cachorro, durante a apresentação de seu trabalho escolar.
Solidariedade	AJ e Chester ajudam Timmy a recuperar o dinossauro.

Fonte: Idem.

É importante observar que as ironias, as alusões, as estilizações, os efeitos de humor que aparecem nesses dois episódios revelam que, embora seja classificado como um desenho animado infantil, *Padrinhos mágicos* possui aspectos que também interessam e/ou fazem sentido ao público adulto. A piada feita quando Queixo Rubro salva Timmy de Joelho de Bronze em *Levanta esse queixo* comprova essa ideia:

– Na verdade, Timmy! Você me salvou de mim mesmo! Hummm! Essa foi cafona! Quem é que escreve esses quadrinhos?

- É um cara de uns quarenta anos que vive com a mãe.
- E isso dá dinheiro?
- Mora com a mãe dele!

O sentido para criança está centrado na estética, na empatia com os personagens, nas situações inusitadas.

Os Padrinhos Mágicos para Timmy significam o poder viver a fantasia, em especial diante de sua dura realidade: o professor e uma babá que o oprimem. Embora de maneira cômica e exagerada, a história retrata aspectos muito próximos da realidade, o que justifica o fato de Timmy possuir os Padrinhos Mágicos. Atendendo a seus desejos, minimizam o sofrimento do personagem, da mesma forma que um conto de fadas ou um desenho animado pode fazer para a criança, ou seja, funcionar como escape, consolo, conforme se depreende da fala de Bettelheim:

[...] logo que a estória começa, o herói é projetado em perigos graves. E é assim que a criança vê a vida, mesmo quando na verdade sua vida prossegue sob circunstâncias favoráveis, no que se refere a eventos externos. Para a criança a vida lhe parece uma sequência de períodos de vida calma que são interrompidos súbita e incompreensivelmente quando ela é lançada em perigos imensos. Ela se sentia segura, sem nenhuma preocupação no mundo, mas num instante as coisas mudam, e o mundo amigável transforma-se num pesadelo de perigos. [...] A criança está convencida de que não há nenhuma causa razoável para isso; simplesmente ocorre; é o seu destino inexorável que isto ocorra. Então a criança, ou cede ao desespero (e alguns heróis de contos de fadas fazem exatamente isto – sentam-se e choram até que chegue a ajuda mágica e mostre como ele deve proceder e combater a ameaça).¹²³

2. Bob Esponja Calça Quadrada

O desenho animado *Bob Esponja* revela em seu conteúdo valores positivos para a educação infantil brasileira. Tais valores estão inseridos num contexto em que prevalece o

¹²³ BETTELHEIM, op. cit., pp. 178-179.

humor, mostrado basicamente por meio de alusões, piadas e ironias, que determinam a leitura segundo a isotopia da história engraçada. A análise semiótica dos episódios *Sirilândia* e *O episódio do acampamento* demonstra o conteúdo divulgado pelo desenho.

Quadro 12. Apresentação de *Sirilândia* e *O Episódio do Acampamento*¹²⁴



Fonte: *Sirilândia*. Disponível em: <<http://video.yahoo.com/watch/1622994/5487716>>. Acesso em: maio de 2009., *O Episódio do acampamento*. Disponível em: <<http://video.yahoo.com/watch/1514334/5161589>>. Acesso em: maio de 2009.

Sirilândia retrata as férias de verão na Fenda do Biquíni. Os personagens representam seus papéis em função do tema da ganância por dinheiro, em que se mostra que não se consegue aquilo que se deseja, enganando aqueles que se julga mais fraco e/ou ingênuo.

O sentido desse episódio é construído em função da oposição semântica *identidade versus alteridade*. Essa oposição é determinada pela seguinte organização sintática: afirmação da *identidade*, quando o Sr. Siriguejo induz as crianças e Bob Esponja a acreditarem em suas trapaças e mentiras para conseguir dinheiro, e a *identidade* é negada quando o Sr. Siriguejo é desmascarado, para que se afirme a *alteridade*.

¹²⁴ As figuras mostram os títulos originais em inglês. Na apresentação dos episódios, a tradução para o português é falada por um interlocutor.

- As noites claras do vagalume? O aroma intoxicante de carvão em chama? O som hipnótico de um cortador de grama indo e voltando...?
- O dinheiro! (Responde imediatamente Sr. Siriguejo).
- O dinheiro?
- Quer dizer... É... As crianças!
- Óhhhh!

As perguntas realizadas por Bob Esponja num tom empolgante, seus gestos e expressões fisionômicas, e ainda o enfeite de flor que ele usa ao redor da cabeça devem ser compreendidos como uma ironia.

Ironia porque em “O aroma intoxicante de carvão em chama? O som hipnótico de um cortador de grama indo e voltando...?”, Bob Esponja refere-se aos aspectos negativos do verão, e não aos positivos, como parece. A imagem de Bob Esponja reforça a ironia:

Figura 32. Momento em que Bob questiona o significado do verão



Fonte: *Sirilândia*, op. cit.

A resposta de Sr. Siriguejo instaura outra ironia, ao perceber que revela a sua mentira (“O dinheiro!”). Imediatamente, ele retifica sua resposta (“Quer dizer... É... As crianças!”) e

explica a Bob Esponja por que as crianças são o verdadeiro significado do verão. O trecho a seguir ilustra a história sobre as férias de verão na Fenda do Biquíni contada pelo Sr. Siriguejo:

– Sabe, rapaz, no verão as crianças têm folga na escola. Um intervalo chamado férias de verão.

Empolgado com a história, Bob Esponja senta-se no colo de seu patrão para ouvir o restante:

– Me conta mais sobre as férias de verão!

– Nas férias de verão as crianças passeiam à vontade na Fenda do Biquíni com os bolsos cheios da mesada! Livres para gastarem o dinheiro sem nenhuma interferência dos pais.

Remarcando os preços dos alimentos oferecidos por sua lanchonete, continua Sr. Siriguejo:

– É disso que eu mais gosto! Exclama o Sr. Siriguejo, remarcando os preços dos alimentos oferecidos por sua lanchonete e continua a história:

– Bem, eu acho que alguns tentam se aproveitar da situação, vendendo brinquedos ou balas. Mas, eu durmo tranquilo à noite, consciente que estou fornecendo alguma coisa que elas precisam: uma refeição nutritiva.

Sr. Siriguejo caminha até a janela dando as costas para Bob Esponja e termina:

– Vêm aqui, seus porquinhos!

Satisfeito com a história, Bob Esponja feliz exclama:

– Eu aprendi o verdadeiro significado do verão!

Esse momento apresenta uma ironia construída de modo a provocar risos do telespectador. A ironia aparece na oposição entre o que parece ser a história do Sr. Siriguejo (um conto de fadas) e o que efetivamente é (uma história de como obter o dinheiro das crianças durante as férias de verão). O poder de persuasão do Sr. Siriguejo para esconder seu segredo ou mentira é reforçado pela expressão corporal assumida por Bob Esponja, que se comporta como uma criança ansiosa por saber mais sobre a história. A história do Sr. Siriguejo e o comportamento de Bob Esponja determinam a isotopia de uma história engraçada.

Figura 33. Final da história sobre as férias de verão



Fonte: Idem.

O Sr. Siriguejo deixa-se manipular porque é ganancioso, avarento e egoísta. São essas paixões que o conduzirá em seu percurso narrativo.

Dessa maneira, para enriquecer, o Sr. Siriguejo necessita poder atrair as crianças e poder mantê-las em sua lanchonete gastando dinheiro.

Para atraí-las, ele realiza duas tentativas de manipulação por meio de dois processos de tentação. Assim, o Sr. Siriguejo muda de posição na narrativa para realizar o papel de destinador manipulador do segundo programa narrativo de base.

No primeiro processo de tentação, ele constrói o parque de diversão *Sirilândia* ao lado de sua lanchonete, para levar as crianças a *querer* gastar o dinheiro de suas mesadas, oferecendo diversão por *um preço justo e uma alimentação nutritiva* (hambúrgueres de siri). O nome do parque remete ao título do episódio. O trecho a seguir ilustra o momento da tentação:

— Bob Esponja! Você chegou na hora certa para a grande inauguração da Sirilândia!

- Sirilândia, senhor?
- É! Sirilândia! (Mostra um cartaz). Onde uma criança pode se divertir pelo preço justo! (Ele sorri e dá as boas vindas a uma das crianças).
- Bem-vindo à Sirilândia, meu jovem! Qual é o seu nome?
- Moroe.
- É um prazer conhecê-lo, Moroe! (Ele levanta-o para o alto e sacode-o e depois o coloca no chão.) Certo, dinheiro! (Disfarça colocando uma das mãos na boca) Ohhhh! Criança, chegou a hora da grande inauguração da Dinheirama ... quer dizer, Sirilândia!
- As crianças comemoram:
- Ehhhhhhh!
- Agora, crianças, prometam para o tio Siriguejo que quando ficarem com fome vão entrar para comer hambúrgueres de siri deliciosos e nutritivos!
- Nós prometemos!
- Muito bem! Lá vai então ... Vocês ganharam a Sirilândia!
- Ehhhhhhhhh!

Entretanto, o parque não agrada às crianças devido à péssima qualidade das atrações.

O segundo processo de tentação aparece logo depois que o Sr. Siriguejo distribui cadernos com gravuras para colorir e promete a apresentação do “grande e único Sirigaito, o palhaço”, àqueles que os devolverem, com a finalidade de manter as crianças em sua lanchonete, consumindo hambúrgueres de siri que, segundo ele, são enriquecidos com vitaminas e o prato favorito do palhaço Sirigaito.

Para entretê-las até a apresentação do palhaço, o Sr. Siriguejo, representando o destinador manipulador do terceiro programa narrativo de base, leva Bob Esponja a *dever* entreter as crianças, o que sucede um processo de intimidação, conforme mostra o trecho a seguir:

- Cadê o Sirigaito, Sr. Siriguejo?
- Sr. Siriguejo irritado responde:
- Ele vai chegar depois que eu contar o dinheiro. Enrola eles.
- ãh? Enrolar! ãh, como eu faço isso?
- Sei lá. Entretenha eles.

Bob Esponja aceita a manipulação porque não tem escolha: ou se deixa manipular e faz o que o Sr. Siriguejo deseja, uma vez que ele é o seu patrão, evitando assim algum tipo de punição, ou escapa da manipulação e sofre as consequências previstas na intimidação.

Para entreter as crianças, Bob Esponja adquire o saber no início da sua *performance*, quando acidentalmente derruba sabão líquido em seus olhos e percebe que as crianças se divertem ao vê-lo sofrer: “Parece que elas reagem quando eu sinto dor! Elas gostam da desgraça dos outros!”

O poder está pressuposto pelo esforço físico que ele realiza para diverti-las durante a sua *performance*: derruba um pote de sabão líquido nos olhos; arranca parte de seu rosto com uma fita adesiva, tem a sua língua esmagada pela roda de um barco por três vezes; tem sua cabeça dividida ao meio por dois torturadores; é esmagado por uma bola de metal; é obrigado a comer feijão verde, algo que parece detestar; é usado como uma bola de tênis num jogo, e é partido ao meio.

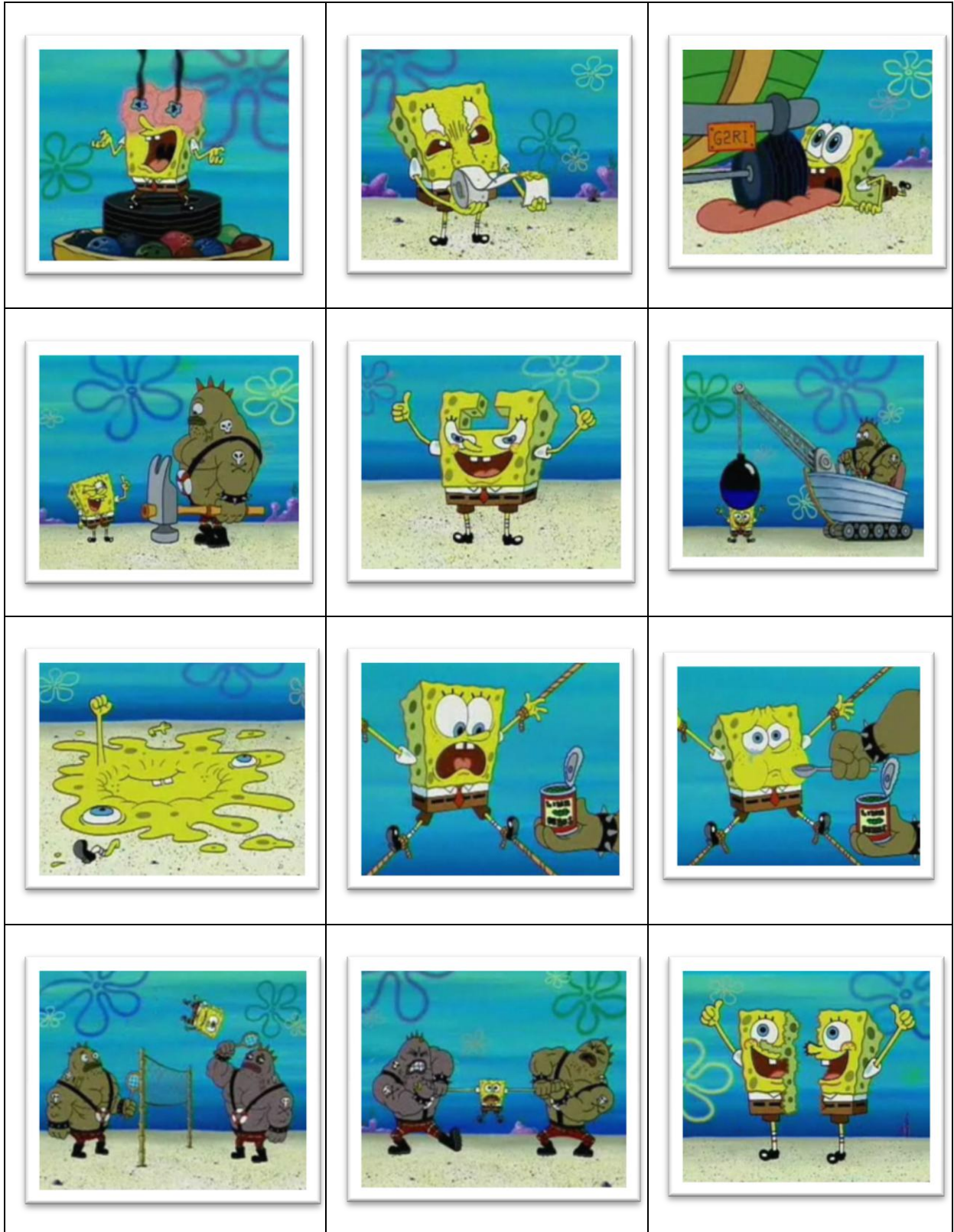
Essas situações inusitadas e cômicas vividas por Bob Esponja remetem aos *slapstick cartoon action* (desenhos animados de palhaçadas), pois apresentam piadas e brincadeiras exageradas com o intuito de provocar grandes gargalhadas do telespectador. Isso significa que a violência sofrida por Bob Esponja está inserida num contexto em que é possível identificar que se trata de situações irreais ou fantasiosas. Ele é destruído, mas na cena seguinte ele volta como se nada tivesse sofrido.

É importante lembrar que quando a violência é mostrada num contexto onde está claro que se trata de algo irreal ou fantasioso, potencializa a capacidade da criança em diferenciar entre realidade e ficção e, por isto, não poder ser compreendida como um aspecto negativo do desenho.¹²⁵

Esses aspectos e mais as piadas que aparecem ao longo da narrativa garantem a isotopia da história engraçada. O quadro a seguir ilustra o sofrimento de Bob para entreter as crianças:

¹²⁵ ROMÃO, CANELA & ALARCON, op. cit., p. 22.

Quadro 13. A diversão das crianças



Fonte: *Sirilândia*, op. cit.

Bob Esponja sabe e pode divertir as crianças. No entanto, entretê-las significa sofrer, e então, ele se queixa ao Sr. Siriguejo, como se observa:

- Seu Siriguejo, eu não aguento mais ficar enrolando!
- Você só pensa em si mesmo. Vai lá e continua enrolando! – O que houve com seus braços e pernas?
- As crianças o estão usando como ... *boomerang*!
- *Boomerang*? Essa não! Eles podem quebrar as janelas!
- E, o que vamos fazer?
- Pronto. Agora que eu já contei o dinheiro, diga que o Sirigaito acabou de chegar.
- É mesmo! Ele chegou! Legal, legal, legal, legal, legal, legal, legal, legal, legal, legal, legal, legal, legal ...!

Tem-se nesse momento mais uma ironia, construída com efeito de humor. Ironia – porque o Sr. Siriguejo diz que Bob Esponja é quem somente se preocupa consigo mesmo, mas na verdade é o Sr. Siriguejo, e não Bob Esponja, que cumpre as ordens dele para divertir as crianças, ficando sem seus braços e pernas. Graça – porque objetiva provocar risos do telespectador.

O palhaço Sirigaito constrói outra ironia também produzida com humor. Durante sua breve apresentação, ele se limita a pedir que as crianças comam hambúrgueres de siri. Segundo o dicionário Novo Aurélio, a palavra *sirigaita* é um substantivo feminino, significando: “mulher espevitada, esperta, que tem resposta para tudo”¹²⁶. Nesse desenho, a palavra é utilizada como substantivo masculino para nomear o palhaço que o Sr. Siriguejo interpreta para ganhar o dinheiro das crianças. A divisão da palavra reforça a ironia: *siri* remete ao animal que o Sr. Siriguejo representa, e *gaito* remete à palavra *gaita*, que significa dinheiro. Assim, não se espera que um palhaço nomeado como *Sirigaito* possa cumprir com a função de divertir as crianças, mas sim enganá-las, pois em seu próprio nome reside o traço sêmico da esperteza e do dinheiro.

¹²⁶ FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio XXI*: o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1999, p.1864.

Figura 34. Apresentação do palhaço Sirigaito



Fonte: *Sirilândia*, op. cit.

A reiteração desse traço semântico aparece ainda na figura do próprio palhaço, que usa um nariz azul em vez de usar um nariz vermelho. Ora, um verdadeiro palhaço usa um nariz vermelho, faz brincadeiras e conta piadas para divertir as crianças, e não se ocupa em vender hambúrgueres.

Na sanção, o reconhecimento de Sr. Siriguejo ocorre sob a forma de desmascaramento: o Sr. Siriguejo parecia cumpridor dos compromissos assumidos com as crianças e Bob Esponja, no entanto não o era. Bob Esponja julga-o negativamente, reconhecendo-o como um mentiroso, conforme ilustra o trecho a seguir.

- Ah, Siriguejo, consegui de novo!
- Parece que sim!
- Bob Esponja!?
- Como ousa Seu Siriguejo!? O senhor prometeu a essas crianças o palhaço Sirigaito, mas tudo o que eu vi foi ... Um sovina! Um Pão Duro!
- Ei! Eu não sou sovina! Agora leve este tomate para a cozinha antes que estrague.

- Mas, e quanto ao verdadeiro significado do verão? E quanto às crianças?
- Não dou a mínima para as crianças! Só quero o dinheiro dos pais delas! Ah! O fato delas serem facilmente manipuladas por parques baratos e palhaços sem talento não é minha culpa. Sobrevivência dos mais fortes, Bob Esponja! Sobrevivência dos mais fortes, Bob Esponja!

O Sr. Siriguejo sabe e pode divertir as crianças mas não quer, porque é “um sovina”, “um pão duro”, e por isto, além do julgamento negativo sofre punição: ele é obrigado a devolver o dinheiro às crianças e a comer feijões verdes. Dessa maneira, a *identidade* é desvalorizada pela narrativa.

Tal sanção não desencadeia a reflexão séria, porque denota mais uma recorrência de humor, como mostra a figura a seguir:

Figura 35. Sanção do Sr. Siriguejo



Fonte: Idem.

As crianças, por sua vez, finalmente se divertem utilizando o dinheiro de suas mesadas, mas em vez de pagarem por um parque barato e um palhaço sem talento, jogam-no pelos ares. Bob Esponja, por outro lado, também consegue o que deseja ao ver as crianças se divertirem. Dessa maneira, a narrativa valoriza a *alteridade*.

No entanto, ao ver os milhares de dólares que o Sr. Siriguejo teria ganhado com as férias de verão voando pelos ares, deduz que o verdadeiro significado da estação é o dinheiro e não as crianças. O trecho a seguir mostra a diversão das crianças (“um milagre do verão”) e o momento em que Bob Esponja e Lula Molusco conversam sobre o significado do verão:

– Eu acho que eu nunca vou saber o verdadeiro significado do verão. Eu achava que soubesse, mas isto já faz muito, muito tempo!

– Quer dizer, hoje cedo!

– É.

Bob Esponja é chamado por uma criança para fora da lanchonete.

– Hei, Seu Calça Quadrada, vem dá uma olhada! É um milagre de verão!

Os dólares que Sr. Siriguejo havia ganhado com suas armações estão sendo jogados por uma criança do telhado da lanchonete, para a diversão das outras crianças.

– Oh! Milhares de dólares voando pelos ares! Esse deve ser o verdadeiro significado do verão.

Resta dizer que além do tema da ganância por dinheiro, a oposição semântica *identidade vs. alteridade* desenvolve-se em função de outros temas, conforme descreve o quadro a seguir:

Quadro 14. Leituras temáticas em *Sirilândia*

Temas	Concretizações
Avareza	O Sr. Siriguejo constrói o parque barato Sirilândia, e o palhaço sem talento Sirigaito, para conseguir o dinheiro das crianças.
Egoísmo	O Sr. Siriguejo preocupa-se somente com seus próprios interesses.
Entretenimento	As crianças vão à Sirilândia e esperam pelo palhaço Sirigaito em busca de diversão.
Esperteza	O Sr. Siriguejo engana Bob Esponja e as crianças, porque se julga mais esperto do que eles.
Exploração do empregado pelo patrão	O Sr. Siriguejo ordena a Bob Esponja que entretenha as crianças por meio de um processo de intimidação.
Ganância pelo dinheiro	O Sr. Siriguejo cria o parque Sirilândia e o palhaço Sirigaito, objetivando o dinheiro das crianças e não a diversão delas.
Ingenuidade	Bob Esponja e as crianças acreditam na mentira do Sr. Siriguejo, embora o parque e o palhaço revelassem o interesse dele pelo dinheiro e não pelo entretenimento.
Mentira	O Sr. Siriguejo mente para conseguir o dinheiro das crianças.
Solidariedade	Bob Esponja preocupa-se com as crianças e, por isto, sofre para diverti-las.

Fonte: Idem.

O entretenimento e a solidariedade, representados pelas ações de Bob Esponja e das crianças, referem-se à *alteridade* e, portanto, são valorizados pela narrativa.

A avareza, o egoísmo, a esperteza, a ganância, a exploração do empregado pelo patrão, representados pelas ações do Sr. Siriguejo, referem-se à *identidade*, e assim são desvalorizados pela narrativa.

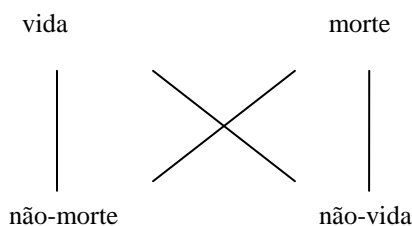
A ingenuidade de Bob Esponja denota uma aproximação das princesas dos contos de fadas e das fábulas. Como as princesas, Bob Esponja é ingênuo, puro e perseverante, o que remete aos contos de fadas, e é a sua boa índole que lhe garante um final feliz, como geralmente ocorre nas fábulas.¹²⁷

O episódio do acampamento apresenta as aventuras de Bob Esponja, Patrick e Lula Molusco num acampamento no quintal da casa do protagonista. Os personagens desempenham seus papéis em função do tema da fantasia, mostrando que fantasiar é o caminho para se manter seguro num mundo em que contos de fadas e monstros existem. Assim, embora estejam acampando à noite, Bob Esponja e Patrick estão em conjunção com o

¹²⁷ ROSA, op. cit., p. 113.

objeto de valor *vida*, porque acreditam em contos de fadas e em ursos do mar. Lula Molusco, pelo contrário, está em disjunção com tal objeto, porque não acredita em contos de fadas nem em ursos do mar. Assim, essa história é orientada pela categoria semântica fundamental *vida vs. morte*. O esquema a seguir representa essa relação:

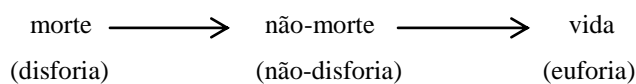
Figura 36. Representação da categoria semântica *vida vs. morte* em *O episódio do acampamento*



Fonte: PIETRORTE, op. cit., p. 14.

A história realiza o percurso que passa pela *morte*, sentida como negativa, à afirmação da *vida*, sentida como positiva. A *morte* é afirmada nos momentos em que Lula Molusco é espancado e massacrado pelo urso do mar; a *morte* é negada quando Bob Esponja e Patrick o ajudam a escapar do monstro, para que se afirme a *vida*. Passa-se, assim, da *morte* negativa à *vida* positiva, conforme ilustra a figura a seguir, preenchida semanticamente com a oposição *morte vs. vida*:

Figura 37. Percurso realizado em *O episódio do acampamento*



Fonte: BARROS, op. cit., p. 10.

Na história há um programa narrativo de base, representado pela conjunção do sujeito Lula Molusco com o objeto valor *vida*.

No início do episódio, Lula Molusco está em conjunção com a *vida* na segurança do seu lar, até que é induzido por Bob Esponja a participar do acampamento, por meio de um processo de provocação. O trecho a seguir ilustra esse processo:

– Ah, não importa onde você esteja, desde que seja fora de casa. Enquanto as pessoas moles da cidade estão na segurança de suas camas lendo um livro, nós estamos aqui ao ar livre enfrentando as forças da natureza. Quer se juntar a nós?

Lula Molusco, irritado por Bob Esponja descrever exatamente o que ele estava fazendo, responde:

– Não.

Lula Molusco vai embora e Bob Esponja despede-se da seguinte maneira:

– Tá bom! Divirta-se lá dentro.

Bob Esponja continua rindo com a leitura do livro com Patrick. Então Lula Molusco volta à barraca e questiona Bob Esponja:

– O que quer dizer com “divirta-se lá dentro”?

– Só “divirta-se lá dentro!” Até amanhã.

– Ah, sei. Tchau.

– Seu falso! Eu vi o que você está fazendo!

– O quê?

– Não pense que eu não sei o que você tá fazendo!

– O quê?

– Você tá dizendo que eu não aguentaria!

– Mas eu só disse...

– Ah! Você tá dizendo que sou um mole! E você acha que o seu desafio de “divirta-se lá dentro” vai me fazer acampar com você? Mas isto nunca vai acontecer! De jeito nenhum, eu vou passar a noite toda com vocês, dois fracassados! Então, acostume-se com isso!

– Tá legal! Divirta-se lá dentro.

Furioso e gritando, Lula Molusco responde:

– Eu topo! Eu vou mostrar como se acampa.

Lula Molusco corre até sua casa para buscar seus equipamentos enquanto Bob Esponja, entusiasmado, diz a Patrick:

– O Lula Molusco vai acampar com a gente!

Bob Esponja leva Lula Molusco a *dever* acampar, exprimindo um juízo negativo sobre a competência dele, o que causa uma provocação desencadeada por uma ironia. Isto significa

que quando Bob Esponja diz “Divirta-se lá dentro”, na verdade ele quer dizer: *Você é um mole por não querer acampar e se divertir comigo e com Patrick e enfrentar as forças da natureza, preferindo permanecer na segurança do seu lar lendo um livro.* Lula é persuadido a negar que é “um mole” e, para isto, necessita acampar com Bob Esponja e Patrick: “Eu topo! Eu vou mostrar como se acampa.”

Lula Molusco deixa-se provocar porque é orgulhoso e é essa paixão que o conduzirá em seu percurso narrativo.

Para realizar sua *performance*, Lula Molusco precisa adquirir o saber acampar. Bob Esponja e Patrick tentam ajudá-lo nessa aquisição, já que eles sabem realizar atividades próprias de um acampamento, como ler e contar histórias, brincar, comer *marshmallow*, cantar música. No entanto, como Lula Molusco é orgulhoso, ele nega o saber de Bob Esponja e Patrick.

Ao recusar o saber acampar, tudo se passa como se, até acreditar que o círculo anti-urso-do-mar é a única proteção capaz de afastar a criatura, e sua vida não lhe pertencesse mais.

Dessa maneira, em sua *performance*, ele se irrita com a diversão deles ao lerem um livro de histórias; escorrega com equipamentos de acampar nas costas; destrói sua barraca; se aborrece com a brincadeira de astronautas de Bob Esponja e Patrick; se recusa a comer *marshmallow*, optando por comer almôndegas de mexilhões suecos, mas se esquece de trazer o abridor de latas; não aceita cantar uma música com Bob Esponja e Patrick, preferindo tocar sua clarineta; desdenha da crença de Bob Esponja e Patrick em ursos do mar, fazendo ao contrário daquilo que eles haviam dito sobre como mantê-los a distância (não tocar sua clarineta; não chacoalhar uma lanterna com rapidez; não bater os pés; nunca comer queijo, exceto em cubos; não usar sombrero como um pateta e nem sapatos de bailarina e jamais gritar como um chimpanzé), e se recusa a entrar no círculo anti-urso-do-mar para se proteger do monstro.

Lula Molusco, portanto, não adquire o saber necessário para realizar a sua *performance*, e por isto, a cada ação executada em desacordo com o “espírito campista”, sofre sanção negativa e punição: escorrega e cai de costas no chão com os equipamentos para acampar; é obrigado a dormir ao ar livre por não saber montar sua barraca; é obrigado a comer *marshmallow* por esquecer o abridor de latas; quase engasga com um *marshmallow* por tocar sua clarineta; é atacado pelo urso-do-mar por não acreditar que ele existe e, por fim, espera pelo ataque do rinoceronte do mar por não estar usando a cueca anti-rinoceronte-do-mar. O quadro a seguir ilustra as sanções sofridas por Lula Molusco:

Quadro 15. Sanções de Lula Molusco



Fonte: *O episódio do acampamento*. Disponível em: < <http://video.yahoo.com/watch/1514334/5161589> >.
Acesso em: maio de 2009.

O próximo trecho ilustra a conversa de Bob Esponja, Patrick e Lula Molusco, durante os ataques do monstro:

- Lula Molusco, você está bem?
 - Não.
 - Depressa, entre no círculo anti-urso-do-mar antes que ele volte!
- Patrick participa da conversa:
- É! Ursos-do-mar muitas vezes atacam novamente.
 - Vocês tão loucos. Um círculo de areia não detém aquele monstro! Eu vou fugir para me salvar!
- Bob e Patrick gritam:
- Não!
 - Não corra! Ursos-do-mar detestam isso!
 - Acho que vou capengando pra casa!
- Bob e Patrick gritam:
- Não!
 - Eles detestam mais quem capenga do que quem corre.
 - Então, acho que eu vou engatinhar!
 - Eu devia ter avisado pra não engatinhar.
- Lula Molusco é atacado sem ter feito nada e pergunta:
- O que foi que eu fiz desta vez?
 - Eu sei lá! Eu acho que ele não foi com a sua cara.
- Patrick grita:
- Por que não finge ser outra pessoa?
- Bob Esponja pega um galho de uma árvore e joga para Lula Molusco.
- Toma! faça um círculo.
 - Tá bom.
- Escutam-se mais gritos de Lula Molusco. Bob Esponja diz:
- Foi em formato oval! Tem que ser um círculo perfeito.

Somente quando ele aceita o saber sobre o urso-do-mar, juntando-se a Bob e a Patrick no círculo se livrar do monstro, entra em conjunção com a *vida* novamente: “Ei, deu certo! Vocês salvaram a minha vida! Legal! Viva!”

No entanto, o urso-do-mar atrai o rinoceronte-do-mar. Lula Molusco não possui o saber sobre esse animal e, assim, não está usando a cueca anti-rinoceronte-do-mar. O episódio

termina com Lula Molusco apavorado pela espera de mais sanção negativa, como se verifica no trecho a seguir:

- Oh, Oh! - Ainda bem que era um urso-do-mar. Este círculo não evitaria o rinoceronte-do-mar, não é?
- E o que atrai o rinoceronte-do-mar?
- O barulho do ataque do urso do mar.
- Ainda bem que estamos usando cuecas anti-rinoceronte do mar, não é, Lula Molusco?

Estas sanções têm por finalidade desencadear o riso do telespectador, uma vez que as ações dos personagens são revestidas de humor, o que atenua a violência mostrada.

É importante mencionar que esse episódio faz referência à atividade lúdica da criança, ao focar Bob e Patrick sob o ponto de vista infantil. Como duas crianças, eles se divertem com a leitura de um livro e comendo *marshmallows*, ao mesmo tempo em que brincam de astronautas. O trecho a seguir ilustra esse momento:

- Shu. Patrick para Bob Esponja, Patrick para Bob Esponja. Está me ouvindo? Câmbio. Shu.
 - Shu. Bob Esponja para Patrick. Estou ouvindo. Câmbio? Shu.
 - Patrick para Bob Esponja. Eu gosto de...Shu. Câmbio?
 - Shu. Bob Esponja para Patrick. Shu. Eu também. Shu.
 - Shu.
 - Shu.
 - Shu.
 - Shu.
 - Shu. Bob Esponja para Patrick. Sirva-se.
- Patrick pega um *marshmallow* e quebra o capacete para comê-lo. Ainda de boca cheia dirige-se a Bob:
- Delícia! Patrick para Bob Esponja. A delícia acaba de aterrissar!

A atividade lúdica é fundamental para a criança criar o seu mundo do “como se”, onde prevalece o animismo, o artificialismo e o antropomorfismo, sendo observada nas atividades básicas necessárias ao desenvolvimento infantil, como dormir, beber e comer.¹²⁸

Quadro 16. Bob Esponja e Patrick divertindo-se como uma história e brincando de astronautas



Fonte: *O episódio do acampamento*, op. cit.

¹²⁸ PACHECO, Elza Dias. Linguagem televisiva e o imaginário infantil. In: *Comunicação e Educação*. São Paulo: USP/Moderna, v. 1, n° 2, jan./ abr.1995, p. 44.

O público infantil pode se identificar com os personagens, pois, como duas crianças, Bob Esponja e Patrick adoram histórias e brincar, e se lambuzar comendo *marshmallow*, porque “poder fazer isto é um símbolo de liberdade instintiva”.¹²⁹

Bob Esponja e Patrick ainda representam um momento com o qual o público adulto pode se identificar, quando cantam a música. A cena se transforma em um videoclipe, e em seguida num *show* de *rock in roll*. Bob Esponja toca o violão como se fosse um guitarrista e Patrick toca uma bateria. Ao final da apresentação, Bob Esponja quebra o violão atirando-o no chão, e Patrick destrói a bateria jogando-a em cima de Bob Esponja. Essa cena remete a um acontecimento bastante peculiar dos *shows* de *rock*. Calça quadrada finaliza o espetáculo ainda dizendo: “Oh, yeah!”, como mostra a figura a seguir:

Figura 38. Finalização da canção do acampamento



Fonte: *O episódio do acampamento*, op. cit.

Bob Esponja oferece ironias e referências da realidade, revestidas de graça, a adultos, e às crianças o movimento, as luzes, as cores, o ritmo, as situações absurdas e cômicas. É interessante observar que Bob Esponja representa simultaneamente um adulto, pois trabalha e

¹²⁹ BETTELHEIM, op. cit., p. 295.

é independente; e uma criança, porque ele gosta de palhaços, de brincar, de histórias infantis, de *marshmallows*, e acredita em contos de fadas e em monstros. Dessa maneira, o desenho trabalha com elementos que interessam aos dois tipos de público.

Observa-se, assim, que além da fantasia, a oposição semântica *morte vs. vida* desenvolve-se em função da amizade, da ludicidade infantil, do mau-humor, do orgulho, da solidariedade. Tais temas estão concretizados nas ações dos personagens, conforme apresenta o quadro a seguir:

Quadro 17. Leituras temáticas em *O episódio do acampamento*

Temas	Concretizações
Amizade e companherismo	Bob Esponja e Patrick divertem-se brincando juntos.
Fantasia	Bob Esponja e Patrick acreditam em contos de fadas e em ursos do mar.
Ludicidade infantil	Bob Esponja e Patrick divertem-se lendo uma história, brincam de astronautas, cantam uma música.
Mau-humor	Lula Molusco recusa-se a se divertir.
Orgulho	Lula Molusco não aceita o saber de Bob Esponja e Lula Molusco sobre a atividade de acampar.
Solidariedade	Bob Esponja e Patrick ajudam Lula Molusco a se livrar dos ataques do urso do mar.
Violência	Lula Molusco é espancado pelo urso do mar.

Fonte: Idem.

A amizade, a ludicidade, a solidariedade, e acima de tudo, a fantasia, são temas valorizados pela narrativa. Tais temas são “discursivizados” nas ações de Bob Esponja e Patrick e, portanto, referem-se ao termo *vida*. Desta maneira, a narrativa afirma que para viver é necessário ter um amigo, brincar, ajudar o próximo, e basicamente fantasiar:

[...] a presença da ficção, seja ela de que natureza for, torna mais suaves e suportáveis os embates do dia-a-dia. Pela ficção corrigem-se, no imaginário,

os contornos mais sombrios da realidade que vivemos e que nem sempre combinam com o que gostaríamos de ser ou ver acontecer.¹³⁰

O mau-humor e o orgulho são temas desvalorizados pela narrativa. Estes temas são “discursivizados” nas ações de Lula Molusco, e assim se referem ao termo *morte*.

E, finalmente, a violência sofrida por Lula Molusco objetiva provocar gargalhadas do telespectador, assim como acontece com Bob Esponja em *Sirilândia*.

3. As Meninas Superpoderosas

A análise semiótica dos episódios *O evento da cabeleira* e *Sacudindo Twiggy*, revela que a série *As Meninas Superpoderosas* exhibe conteúdos positivos e, portanto, favorece a educação da criança.

Quadro 18. Abertura de *O evento da cabeleira* e *Sacudindo Twiggy*¹³¹



Fonte: *O evento da cabeleira*. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=IYieWVz9dzs>>. Acesso em abr. de 2009., *Fora da cidade*. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=IYieWVz9dzs>>. Acesso em: abr. de 2009.

¹³⁰ ROCCO, Maria Thereza Fraga. O processo ficcional: do livro ao vídeo. In: PACHECO, Elza Dias (org.). *Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil*. São Paulo: Loyola, 1991, p. 111.

¹³¹ O locutor do desenho fala a tradução dos títulos dos episódios em português.

Odinino observa que as personagens retomam a figura das heroínas dos contos de fadas e populares, das histórias em quadrinhos, do cinema e desenhos animados anteriores a elas, para representar o papel da mulher na contemporaneidade em histórias animadas e cômicas.¹³²

As heroínas nos contos de fadas eram heroínas-vítimas que precisavam de um herói (representado por uma figura masculina para poder passar ao mundo adulto feminino em função do matrimônio), eram humilhadas e injustiçadas, eram indefesas, infantilizadas, ingênuas, martirizadas, obedientes. Nos contos populares, careciam de cuidados e atenção, e a maioria delas era objeto, sendo admiradas pelo que sofriam. Nas histórias em quadrinhos ou em alguns desenhos animados, elas realizam feitos antes exclusivos dos heróis masculinos, como manter a ordem estabelecida, pregar a justiça e lutar contra o mal.

Entretanto, elas conservam características reconhecidas como femininas, além de mostrarem um forte apelo erótico presente em suas roupas curtas e coladas aos seus corpos esculturais, e em muitos momentos em seu poder de sedução, como é o caso das personagens Shetara dos *Thundercats*, She-Ra e a Mulher-Maravilha.

A narrativa estiliza e faz alusão às histórias de *Superman*, e sobretudo de *Batman*. Do *Batman* estiliza-se o telefone, que é uma linha direta com o prefeito que sempre recorre à ajuda das heroínas quando algo ameaça a paz de Townsville, e o laboratório do professor Utônio, que assim como em *Batman*, serve para criações de objetos para salvar a cidade. Outra referência da série é a marca *Powerpuff Girls* (PPG), registrada em vários objetos das meninas, que remete ao morcego registrado nos objetos de *Batman*. E enquanto *Batman* é solicitado por meio de um sinal de um morcego refletido no céu, as Meninas são chamadas por um sinal de um coração.

As Meninas Superpoderosas são super-heroínas perfeitas, fortes e justas, e como tais são reconhecidas como representantes do povo, responsáveis por garantir a justiça e o bem-estar de todos.

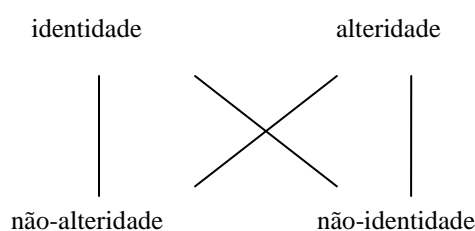
Essa alusão e a estilização estabelecem uma relação polêmica, porque constroem um sentido oposto às histórias de tais heróis, pois são baseadas na isotopia da história engraçada. O humor deriva do fato de elas serem três meninas que frequentam o Jardim da Infância, desempenhando o papel de super-heroínas responsáveis por salvar o dia na cidade de Townsville.

¹³²ODININO, op. cit., pp. 139-144.

O evento da cabeleira desenvolve-se a partir do tema da beleza interior, mostrando que a responsabilidade para o outro vale mais do que a própria aparência física. Esta história remete à obra *O Corcunda de Notre-Dame*, de Victor Hugo, à medida que retoma o conceito do grotesco e do sublime, desenvolvido pelo autor: “o feio existe ao lado do belo, o disforme perto do gracioso, o grotesco no reverso do sublime, o mal com o bem, a sombra com a luz”.¹³³ Da mesma forma que Quasímodo, Florzinha é ridiculizada por todos devido à sua aparência, e por isto se esconde. No entanto, diferentemente dele, ela não é deformada e nem marcada pela tragédia. Ela somente está com um corte de cabelo que lhe confere uma aparência grotesca, mas está inserida num contexto caracterizado pela comicidade e não pela fatalidade. Nesse contexto ela quer, sabe e pode ser a líder das Meninas Superpoderosas, e por isto supera a insegurança desencadeada pela sua aparência grotesca, e salva a cidade de maneira sublime, embora todos rissem dela. Em outras palavras, Florzinha mostra que o que a faz ser uma super-heroína está em sua essência e não em sua aparência.

Essa história é orientada pela categoria semântica fundamental *identidade versus alteridade*. Essa oposição é determinada pela seguinte organização sintática: afirmação da *identidade*, quando Florzinha abandona a luta contra o monstro que ameaça a tranquilidade da cidade, a *identidade* é negada, quando o professor Utônio convence Florzinha a ajudar suas irmãs na luta contra o monstro, para que se afirme a *alteridade*.

Figura 39. Representação da categoria semântica *identidade vs. alteridade* em *O evento da cabeleira*

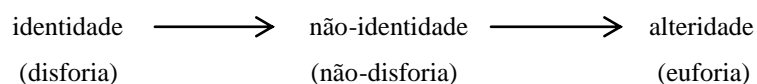


Fonte: PIETROFORTE, op. cit., p. 14.

Dessa maneira, o percurso passa da *identidade* negativa à *alteridade* positiva, conforme indica a figura a seguir:

¹³³ HUGO, Victor. *Do grotesco e do sublime*. São Paulo: Perspectiva, 2002, p. 26.

Figura 40. Percurso realizado em *O evento da cabeleira*



Fonte: BARROS, op. cit., p. 10.

Na história há um programa de base representado pela conjunção do sujeito *Meninas Superpoderosas* com o objeto de valor representado por salvar o dia na cidade de Townsville.

As três meninas iniciam a história em conjunção com os valores da *alteridade*, acordando para mais uma vez salvar o dia na cidade de Townsville. Até que Docinho e Lindinha acidentalmente transformam os lindos cabelos de Florzinha num desastre, sem ela perceber, enquanto o penteavam. O título do episódio remete a esse acontecimento.

Figura 41. Vaidade de Florzinha



Fonte: Idem.

O quadro abaixo ilustra o momento em que ela chama suas irmãs para combater um monstro que ameaça a segurança da cidade, enquanto elas se esforçam para não rir de sua aparência:

Quadro 19. O novo corte de cabelo de Florzinha

Corte focalizado por trás



Corte focalizado pela frente



Fonte: *O evento da cabeleira*, op. cit.

Florzinha é reconhecida pelos seus atos heroicos e por sua beleza também, o que inclui seu lindo e longo cabelo. Ao ter o corte modificado, a líder das meninas torna-se motivo de gozação. Ao perceber que se tornara motivo de gozação, Florzinha abandona a luta contra o monstro, assumindo os valores da *identidade*. Afinal, ela é vaidosa e, por isto, se deixa abalar com tal situação.

É interessante observar que além de suas irmãs, a população da cidade, o próprio narrador da história e até mesmo o monstro dão gargalhadas, ridicularizando Florzinha. O monstro, em particular, reforça a sua ridicularização, pois é figurativizado por vários olhos, conforme ilustra a imagem a seguir:

Figura 42. Reflexo da ridicularização de Florzinha



Fonte: Idem.

Vale ressaltar que Docinho e Lindinha são cruéis com Florzinha, mormente quando ironicamente tentam impedi-la de partir, dizendo “Espera! Não tá tão ruim!”

Para realizar a *performance*, as Meninas possuem o saber e o poder. No entanto, sem o querer de Florzinha, elas não conseguirão derrotar o monstro. Sem Florzinha o dia não pode ser salvo.

Para Florzinha *querer* salvar o dia, o professor Utônio carinhosamente faz uma imagem positiva dela, o que decorre num processo de sedução. O trecho a seguir ilustra esse momento:

Florzinha está em seu quarto no escuro com um cobertor cobrindo a cabeça:

– Florzinha?

– Vá embora!

– Qual é o problema, querida? Por que está sentada aqui sozinha no escuro? Você está bem?

– Tô ótima!

– Você não me parece ótima! Saia daí debaixo e me dá um sorriso.

– Não!

– Ah! Vamos Florzinha! Aposto que não pode ser tão ruim.

Florzinha mostra-lhe o cabelo. Ele fica horrorizado, mas disfarça:

– Você cortou o seu ... cabelo?

– Não! Lindinha e Docinho acabaram com ele! Ela, Townsville e até o monstro riram de mim! Eu nunca mais vou sair daqui!

– Florzinha, suas irmãs precisam da sua ajuda!

– Mas todos vão rir de mim!

– E isso é ruim? Florzinha, você tem que transformar esse desastre em penteado! Entendeu?

– Entendi!

Ao dizer “Florzinha, você tem que transformar esse desastre em penteado!”, metaforicamente o professor sugere a ela que tire proveito de sua própria aparência para derrotar o monstro, sem se intimidar com as risadas de todos. Ele convence Florzinha, apelando para a inteligência que ele sabe que ela possui: “Entendi!”

Observa-se que o professor também ri da aparência de Florzinha. No entanto, ele não o faz na frente dela: ao vê-la, ele disfarça o susto que sentira, e somente dá risadas quando ela sai para ajudar suas irmãs, demonstrando compaixão para com ela.

A *performance* é realizada graças à astúcia de Florzinha que, seguindo a sugestão do professor, faz piadas dela mesma e ajuda suas irmãs a derrotar o monstro. O trecho a seguir ilustra esse momento:

– Ei! Quatrocentos olhos!

– ãh?

Florzinha exhibe seu cabelo ao monstro:

– O que você prefere? Com peruca ou sem peruca?

O monstro ri. Ela continua:

– Com todas essas tranças, eu nem sei o que fazer com elas!

O monstro continua rindo.

– E aí eu fui ao médico pedir um remédio. Ele disse: Qual é o problema?

Doutor, olha o meu cabelo horrível!

O monstro ri descontroladamente. Docinho, que está próxima dali com Lindinha também ri. Lindinha observa que o monstro está distraído com as piadas e em seguida chama a atenção de Docinho, para aproveitar a situação e atacá-lo:

– Docinho, olha!

Na sanção, embora seja a principal responsável pela derrota do monstro, a população da cidade, Docinho e Lindinha continuam a rir de Florzinha, como se verifica no trecho citado a seguir:

Todos estão rindo. Florzinha irritada concorda:

– Podem rir! Eu sei. Meu cabelo tá horroroso!

Docinho consola-a:

– Não, Florzinha! Estamos rindo porque estamos muito felizes!

Lindinha acrescenta:

– Achamos que estávamos perdidas!

Docinho continua:

– Mas todos nós lamentamos ter rido de você!

Lindinha concorda:

– É!

Docinho admite sorrindo:

– Sério?

Florzinha sorrindo continua:

– Mas, eu ...Eu tô horrorosa mesmo!

Docinho concorda e ri:

– É mesmo! Muito horrorosa!

Lindinha sorrindo pergunta:

– Então, estamos quites?

Florzinha lança um raio no cabelo das duas, que destrói os cabelos delas, e responde:

– Agora estamos!

O narrador observa:

– Quem disse que a justiça é cega!

Lindinha e Docinha parecem dizer a verdade, “Não, Florzinha! Estamos rindo, porque estamos muito felizes!/ Achamos que estávamos perdidas!/ Mas todos nós lamentamos ter rido de você!”, mas não estão. Elas revelam sua mentira ao concordarem com Florzinha e continuarem rindo, apesar de afirmarem que lamentam ter rido dela. Por isso, elas são sancionadas negativamente por Florzinha, que muda de posição na narrativa e se torna o destinador julgador e executa uma punição.

Figura 43. A punição de Docinho e Lindinha



Fonte: Idem.

A punição é desencadeada pela pergunta de Lindinha: “Então, estamos quites?” Para estar quites é necessário acontecer o mesmo com o cabelo delas e serem ridicularizadas, e assim Florzinha o faz.

É importante dizer que os momentos em que Florzinha é ridicularizada e a punição de Docinho e Lindinha não desencadeiam a reflexão séria, porque as ações das personagens são revestidas do traço da ludicidade, objetivando provocar o riso do telespectador, e não da fatalidade que levaria à tragédia.

Vários temas realizam a oposição semântica *identidade vs. alteridade* na narrativa, manifestados nas ações das personagens, como mostra o quadro a seguir:

Quadro 20. Leituras temáticas em *O evento da cabeleira*

Temas	Concretizações
Beleza interior	Florzinha age de maneira sublime ao se aproveitar de sua aparência grotesca para ajudar a salvar o dia em Townsville.
Compaixão	O professor Utônio compadece-se com a condição de Florzinha quando não ri da condição dela.
Companheirismo e Cooperação	As Meninas juntas cooperam para manter a ordem e a segurança.
Insegurança	Florzinha esconde-se em casa e usa um cobertor para esconder seu corte de cabelo.
Inteligência	Florzinha derrota o monstro aproveitando-se da sua própria condição de grotesca.
Justiça	Lindinha e Docinha recebem como punição cortes de cabelos reconhecidos como grotescos por mentirem e ridicularizarem Florzinha.
Responsabilidade com demais	Florzinha salva a população da cidade e suas irmãs, colocando a sua responsabilidade de salvar o dia acima de sua vergonha.
Solidariedade	Florzinha ajuda suas irmãs e a população da cidade ao ser responsável pela derrota do monstro.
Superação	Florzinha supera a vergonha pela sua aparência e enfrenta a gozação de todos para salvar o dia.
Vaidade	Florzinha acorda exibindo seus lindos e longos cabelos.
Violência	As Meninas destroem o monstro que, por sua vez, tenta destruir a cidade; Florzinha lança um raio contra suas irmãs.

Fonte: Idem.

Os temas da beleza interior, da compaixão, do companheirismo e da cooperação, da justiça, da liderança, da responsabilidade com os demais, da solidariedade, da superação

representam a *alteridade* e, portanto, são valorizados pela narrativa. Os temas da vaidade e a da vergonha representam a *identidade* e, portanto, são desvalorizados pela narrativa.

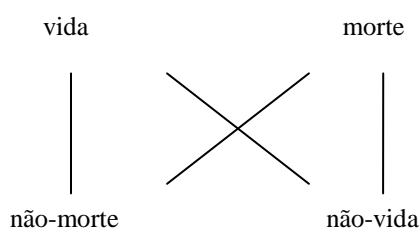
A violência é tratada num contexto irreal e fantasioso, o que não compromete o desenvolvimento do público infantil, pelo contrário, favorece a distinção entre ficção e realidade. E, finalmente, o tema da justiça é característico das narrativas de super-heróis, ao que o desenho alude, e ao herói cabe manter a ordem e garantir o bem-estar de todos.

Sacudindo Twiggy tematiza a mentira, sob o ponto de vista do conhecido ditado popular “as aparências enganam”. Este tema é bastante recorrente nos desenhos animados da Disney, como por exemplo *O Corcunda de Notre-Dame* (versão da Disney), *A Bela e a Fera* e *Shreek II*. Assim, se espera que um monstro seja aquele que faz maldades, mas no final de cada uma dessas histórias acontece justamente o contrário: aquele que não é reconhecido como monstro é quem age com crueldade.

Em *O Corcunda de Notre-Dame*, apesar de sua aparência monstruosa, Quasímodo não é cruel, mas sim o juiz Claude Frollo. Em *A Bela e a Fera*, o belo e musculoso Gaston é o verdadeiro monstro e não a Fera. Em *Shreek II*, o Príncipe Encantado é quem faz maldades e não o ogro Shreek. E, por fim, em *Sacudindo Twiggy*, o verdadeiro monstro é o garoto Mitch e não o *hamster* Twiggy, embora tenha sofrido uma mutação genética adquirindo traços e gestos monstruosos. Vale lembrar que a metamorfose sofrida por Twiggy é provocada pela tortura executada por Mitch contra ele. O título *Sacudindo Twiggy* é uma metáfora que faz alusão aos maus-tratos que o *hamster* recebe durante a narrativa.

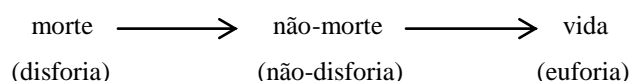
Esse tema realiza a categoria semântica fundamental *morte vs. vida*. Essa categoria compreende o percurso que parte da *morte*, quando Twiggy fica sob os cuidados de Mitch; nega-a, quando as Meninas tentam proteger Twiggy para afirmar a *vida*, quando Twiggy sobrevive aos maus-tratos de Mitch.

Figura 44. Representação da categoria semântica *vida vs. morte* em *Sacudindo Twiggy*



Esse episódio possui, na verdade, como conteúdo mínimo fundamental, a negação da *morte*, disfórica, e a afirmação da vida, *eufórica*, conforme ilustra a figura a seguir, preenchida semanticamente com a oposição *vida vs. morte*:

Figura 45. Percurso realizado em *Sacudindo Twiggy*



Fonte: BARROS, op. cit., p. 10.

Na história há um programa narrativo de base representado pela conjunção do sujeito *Mitch* com o objeto de valor representado por *Twiggy*. Esse programa se inicia e termina pela fase da sanção. Nela, as Meninas representam o destinador julgador da narrativa, julgando as ações de *Mitch* em relação a *Twiggy* ao longo da narrativa.

A primeira ação julgada acontece no final da aula. Nela, o narrador anuncia a história, descrevendo o comportamento reconhecido como exemplar das crianças, na escola que as Meninas e *Mitch* frequentam, à medida que as ações delas são mostradas ao telespectador: fazer atividades, aguar as plantas, limpar o chão, guardar os brinquedos. O trecho a seguir ilustra a fala do narrador:

A cidade de Townsville! Lar de um dos centros de aprendizagem mais prestigiados e cuidadosos de nossa nação: o Jardim de Infância Carvalhinho! Onde os alunos têm orgulho em fazer de sua escola um lugar melhor para todos.

Entretanto, o comportamento de *Mitch* chama a atenção. Ele tortura o *hamster* *Twiggy* com um pedaço de queijo, o que não condiz com o comportamento do qual o narrador descreve. Por isso, as Meninas o reconhecem com “mal” e ameaçam puni-lo se ele não parar, mas são interrompidas pelo sinal que anuncia o término da aula.

A segunda fase desse percurso que aparece é a manipulação. Nela, a professora da escola representa o destinador manipulador, ao entregar *Twiggy* a *Mitch*, o que ele tanto

deseja, depois que se compromete a cuidar dele durante o final de semana. Ela o escolhe porque ele simula ser inofensivo, embora as Meninas a alertassem do perigo de deixar o *hamster* com ele, conforme ilustra o trecho a seguir:

A professora interrompe a saída dos alunos depois que o sinal toca:

– Uh, uh! Não estamos esquecendo uma coisa! Hoje é sexta-feira. Alguém tem que levar o Twiggy para casa! Qual de vocês vai se oferecer?

Todas as crianças oferecem-se, inclusive Mitch e as meninas.

– Vejamos. Que tal Mitch Mitchelson?

As Meninas ficam indignadas e, por isto, Lindinha argumenta:

– Mas, professora Keane! O Mitch é mal!

Florzinha continua:

– É! Ele vai torturar o coitadinho do Twiggy!

A professora defende Mitch:

– Não, não, Meninas! Por que vocês não dão uma chance ao Mitch? Ele é inofensivo!

Mitch agradece:

– Muito obrigado senhorita Keane! Eu vou cuidar muito bem do Twiggy.

Mitch vai embora rindo de maneira maléfica.

Mitch aceita ficar com Twiggy, porque deseja fazer mal a ele, e é este desejo de malquerença que o conduzirá em seu percurso narrativo.

As Meninas, por sua vez, atendem ao pedido da professora e dão a Mitch a oportunidade de mostrar que quer cuidar de Twiggy; no entanto, elas decidem vigiá-lo durante o tempo em que ele permanecer com ele.

Quanto a Twiggy, depois que fica sob os cuidados de Mitch, é como se até o final da narrativa estivesse em disjunção com a *vida*.

A fase da competência para a realização da *performance* está pressuposta. Mitch tem o saber, pois sabe como ser “bonzinho” com Twiggy; ele tem o poder, uma vez que convence a professora e as Meninas que é bonzinho; no entanto, ele não quer ser.

A terceira fase que aparece é a *performance*. Nela, como se espera, Mitch não cumpre com o compromisso assumido com a professora de cuidar bem de Twiggy, torturando-o de várias maneiras e quase levando-o à morte. O quadro a seguir ilustra as ações executadas por Mitch durante sua *performance* e as sanções realizadas pelas Meninas:

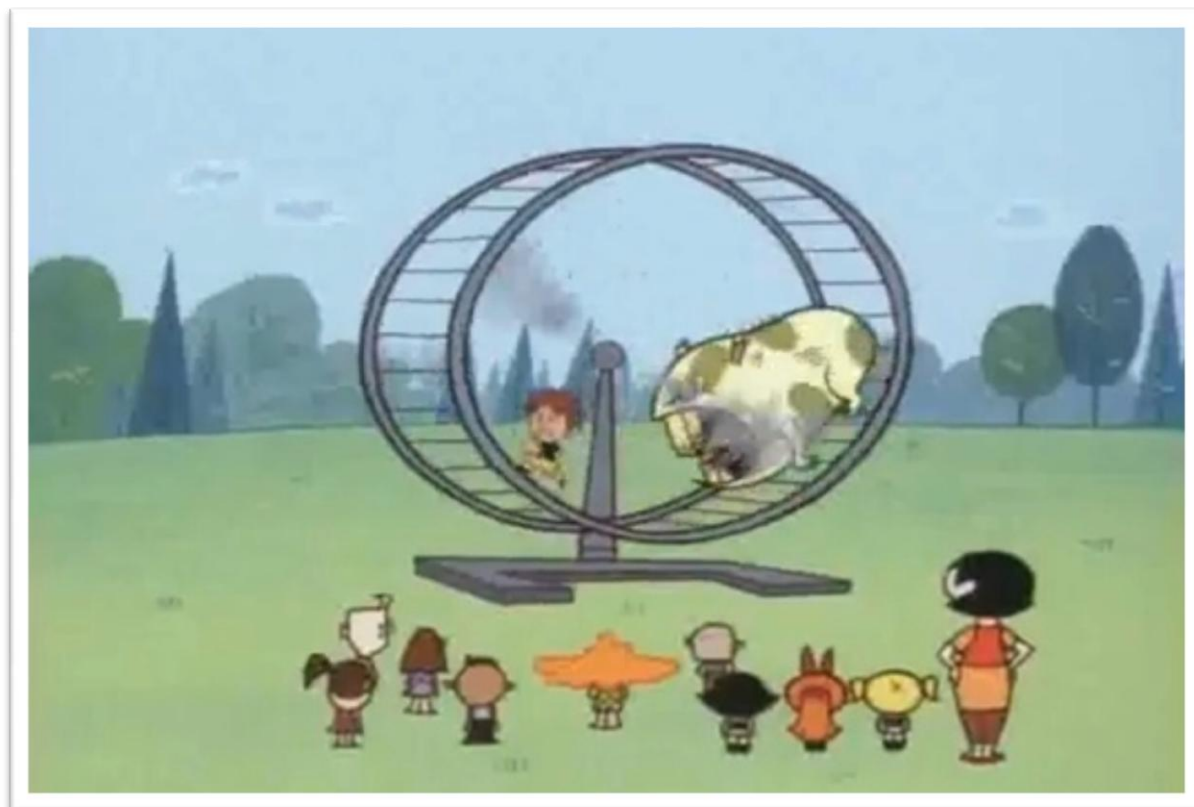
Quadro 21. A performance e a sanção do percurso narrativo de Mitch

As ações de Mitch	Julgamento das Meninas
Mitch tortura Twiggy com um pedaço de queijo.	Mitch é reconhecido como “mau”.
Mitch expõe Twiggy a uma música de <i>heavy metal</i> num volume altíssimo.	Mitch não sofre julgamento, porque simula querer alimentar Twiggy oferecendo-lhe ração, e é julgado como inofensivo.
Mitch introduz violentamente uma lata de ração na boca de Twiggy	Mitch não sofre julgamento porque as Meninas haviam se afastado por o julgarem como inofensivo.
Mitch executa manobras violentas e perigosas, por meio de um carrinho de controle remoto, onde Twiggy se encontra, até que o lança em direção às escadas.	As Meninas interpretam que essa ação aconteceu acidentalmente e Mitch tem mais uma chance para mostrar que quer cuidar de Twiggy.
Mitch prepara-se para torturar Twiggy com choques elétricos.	As Meninas salvam Twiggy e desmascaram Mitch. Ele é reconhecido como um sujeito mentiroso, um “malvado”. Como punição, as Meninas pegam o Twiggy e prometem contar o que aconteceu à professora.
Mitch aprisiona Twiggy a um foguete e lança-o para dentro do vaso sanitário e em seguida aciona a descarga.	As Meninas executam outra punição, colocando Mitch dentro da roda giratória com Twiggy a persegui-lo.

Fonte: *Sacudindo Twiggy*, op. cit.

Mitch sofre julgamento negativo e punição porque parecia cumpridor do compromisso assumido com a professora e com as Meninas, mas não era. Elas o reconhecem como um sujeito mentiroso, “um malvado”, “monstro”. Tal sanção é construída pelo traço da ludicidade, e por isto não provoca uma reflexão séria:

Figura 46. A punição de Mitch



Fonte: Idem.

Cabe mencionar por que, mesmo competente, Mitch não quer ser “bonzinho”, embora as Meninas e a professora tenham lhe dado várias oportunidades para isso.

Mitch não quer ser “bonzinho” porque é malvado. A narrativa justifica seu desejo de querer fazer mal a Twiggy, mostrando as condições em que ele vive durante a realização da *performance*.

Ele não tem pais, mora com a avó num trailer estacionado num lugar chamado Vale Sombrio. Da casa, se reconhecem a sala e o quarto dele. A sala contém alguns pedaços de papel espalhados pelo chão. Nela, aparece a avó dele sentada no sofá e dormindo com a televisão ligada fora do ar. Na porta do quarto há avisos para não entrar e um calendário de 1972 ao lado. Dentro do quarto há brinquedos quebrados, roupas e papéis espalhados pelo chão, cartazes com imagens mórbidas, ferramentas cortantes e uma jiboia. O quadro a seguir mostra a casa de Mitch:

Quadro 22. A casa de Mitch**A sala****A porta do quarto****O quarto de Mitch**

Fonte: Idem.

Observa-se, assim, que Mitch é malvado, porque ele não recebe cuidados e nem atenção dos quais uma criança necessita, o que o transforma num “monstro”.

Vários temas realizam a oposição semântica *vida vs. morte* em *Sacudindo Twiggy*, manifestados nas ações dos personagens, conforme ilustra o quadro a seguir:

Quadro 23. Leituras temáticas em *Sacudindo Twiggy*

Temas	Concretizações
Compaixão	As Meninas se compadecem com o sofrimento de Twiggy.
Companheirismo e Cooperação	As Meninas e as outras crianças da escola cooperam para manter a escola num lugar agradável.
Cuidado	As crianças cuidam da escola onde estudam.
Falta de cuidado e atenção	Mitch não recebe atenção e nem cuidado da avó.
Justiça	As Meninas julgam e punem Mitch.
Maldade	Mitch realiza maldades com Twiggy.
Mentira	Mitch finge ser “bonzinho” para conseguir ficar com Twiggy.
Respeito	As Meninas dão as oportunidades para Mitch mostrar que quer cuidar de Twiggy, porque a professora pede a elas.
Responsabilidade para com os demais	As Meninas preocupam-se em proteger Twiggy.
Solidariedade	As Meninas salvam Twiggy de Mitch.
Violência	Mitch tortura Twiggy.

Fonte: Idem.

A compaixão, o companheirismo, a cooperação, o cuidado, o respeito, a responsabilidade com os demais, a solidariedade, a justiça são temas valorizados pela narrativa, por meio das ações das Meninas, da professora e dos colegas de escola, e portanto se relacionam ao termo *vida*.

A falta de cuidado e atenção, a maldade, a mentira e a violência são temas desvalorizados pela narrativa, por meio das ações de Mitch, e assim se relacionam ao termo *morte*.

Vale lembrar que a violência mostrada está inserida num contexto fantasioso e irreal e, por conseguinte, não compromete o desenvolvimento da criança.

As referências aos outros desenhos animados de super-heróis já conhecidos do público adulto, e à literatura infantil, ao cinema, às piadas e às ironias, remetem ao público adulto. As crianças são atraídas pela estética colorida, pelas situações inusitadas e engraçadas e pela empatia dos personagens.

5. *Pingu*

A série *Pingu* chama a atenção para as ações dos personagens, uma vez que é constituída por diálogos incompreensíveis, expressos numa espécie de idioma que se convencionou denominar *pinguinês*. Essas ações revelam comportamentos muito próximos da realidade da criança, sobretudo por meio do protagonista: por um lado, ele é uma criança amorosa, inteligente, divertida e solidária; por outro, ele é birrento, não gosta de comer verduras, sente ciúmes da irmã e é “malandrinho”.¹³⁴ Outra peculiaridade da série é o seu enfoque predominantemente infantil.

A análise semiótica dos episódios *Pingu e Robby* e *O patinete* demonstra os conteúdos positivos abordados no desenho.

Em *Pingu e Robby*, os personagens desenvolvem seus papéis em função do tema da amizade, mostrando que um amigo não é somente aquele com quem se brinca, mas também aquele que se ajuda nas horas de dificuldades ou de sofrimento. Deste modo, Pingu e Robby acreditavam que não havia perigo em brincar deslizando pela neve em cima de um trenó, numa montanha bastante alta, até que Pingu sofreu um grave acidente.

¹³⁴*Pinguim questiona a TV politicamente correta*. Disponível em : <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u66643.shtml>>. Acesso em: jan. de 2008.

Figura 47. Momento em que Pingu e Robby, entusiasmados, observam a altura da montanha



Fonte: *Pingu e Robby*. Disponível em:
 <<http://www.youtube.com/watch?v=itxCTJ62aqA>>. Acesso em: mar. de 2009.

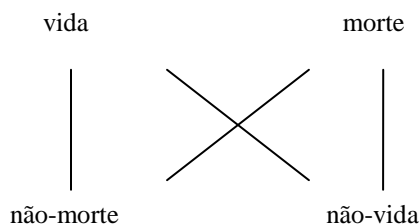
Esse comportamento faz alusão ao universo infantil, à medida que as crianças muitas vezes se colocam em situações perigosas devido à sua curiosidade, à sua vontade de desvendar as coisas.¹³⁵ Assim, o acidente de Pingu pode servir de tema de conversa entre crianças de quatro a seis anos, com a finalidade de desenvolver o cuidado e proteção com sua segurança e com a dos companheiros.¹³⁶

Essa história realiza a categoria semântica fundamental *vida vs. morte*. Esta categoria compreende o percurso que parte da *morte*, quando Pingu e Robby iniciam a brincadeira na neve; nega-a, quando Robby pede ajuda ao médico para afirmar a *vida*, quando Pingu recebe os primeiros socorros e é levado ao hospital. O título *Pingu recebe ajuda* remete a esse acidente.

¹³⁵ UNICEF BRASIL. *Kit família brasileira fortalecida*. Álbum 5 – A criança de 4 a 6 anos. Disponível em:<http://www.unicef.org/brazil/pt/UNICEF_A5_pg21a26.pdf> Acesso em: set. de 2009, p. 22.

¹³⁶ BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. op. cit. v. 2, p. 47.

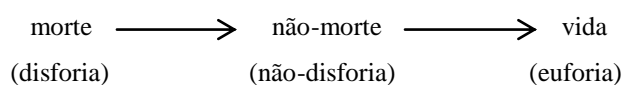
Figura 48. Representação da categoria semântica *vida vs. morte* em *Pingu e Robby*



Fonte: PIETROFORTE, op. cit., p. 14.

Portanto, a *morte* é desvalorizada, ao passo que se afirma a *vida*, como mostra a figura a seguir, preenchida semanticamente com a oposição *vida vs. morte*:

Figura 49. Percurso realizado em *Pingu e Robby*



Fonte: BARROS, op. cit. p. 10.

Na história há um programa narrativo de base que se refere à conjunção do sujeito Pingu com o objeto de valor *vida*.

Pingu inicia a história manipulado pelo desejo de brincar com seu amigo Robby, descendo a montanha de neve, o que resulta num processo de tentação. Ele se deixa tentar pela montanha porque é uma criança, e como tal, não prevê o perigo que brincar nela representa.

Na *performance*, ele e Robby sobem e descem a montanha duas vezes sem que nada de mal lhes aconteça, até que na terceira vez ocorre o acidente.

Na primeira vez, eles batem num monte de neve, mas continuam deslizando ilesos. Na segunda vez, eles batem no mesmo monte de neve, mas desta vez o trenó tomba com eles dentro dele. No entanto, não se machucam e continuam a brincadeira. Na terceira vez, ao bater em uma parte saliente da neve, eles perdem o controle do trenó. Robby é lançado para

fora dele e Pingu bate no monte de neve, o que fez a neve deslizar e soterrá-lo. O quadro a seguir descreve esse momento:

Quadro 24. Momentos do perigo durante a brincadeira de Pingu e Robby



Fonte: *Pingu e Robby*, op. cit.

Entende-se que depois que Pingu desceu pela montanha pela primeira vez é como se, até o final da história, estivesse morrendo, o que representa o termo *morte*.

A competência para a realização da *performance* está pressuposta. Nela, Pingu tem o poder de brincar na montanha, porque pode contar com a ajuda de Robby, que chama um médico para salvá-lo, afirmando a *vida*.

Na sanção, observa-se que o acidente representa uma punição para Pingu, por ter colocado a sua própria vida em risco, ao se deixar levar pelo *querer*.

No desenho, além do tema da amizade, aparecem na narrativa outros temas bastante apropriados para crianças, conforme ilustra o quadro a seguir:

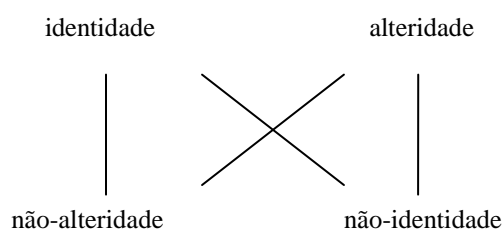
Quadro 25. Leituras temáticas em *Pingu e Robby*

Temas	Concretizações
Amizade e companheirismo	Pingu e Robby se divertem juntos.
Necessidade da presença de um adulto	Robby chama um médico para socorrer Pingu.
Perigo	Pingu e Robby brincam num lugar que oferece perigo às suas vidas.
Solidariedade	Robby ajuda Pingu.

Fonte: Idem.

A amizade e o companheirismo, a necessidade da presença de um adulto e a solidariedade são os temas valorizados pela narrativa, e o perigo é mostrado para se valorizar a *vida*, ao passo que desvaloriza a *morte*.

Em *O patinete*, os personagens desempenham seus papéis em função do tema da solidariedade, tratado sob o ponto de vista da relação entre irmãos. Assim, Pingu, como uma criança pequena que é, deseja ser mimada pelo irmão e pelos pais, depois que perdeu seu brinquedo.¹³⁷ Esta história é orientada pela categoria semântica fundamental *identidade vs. alteridade*. O esquema a seguir representa essa relação:

Figura 50. Representação da categoria semântica *identidade vs. alteridade* em *O patinete*

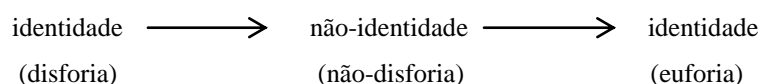
Fonte: PIETROFORTE, op. cit., p. 14.

A história realiza o percurso que passa pela *identidade*, sentida como negativa, à afirmação da *alteridade*. A *identidade* é afirmada quando Pingu se recusa a emprestar seu patinete para Pingu brincar; a *identidade* é negada quando seus pais e, sobretudo Pingu, tentam consolá-la; para que se afirme a *alteridade*, quando Pingu deixa Pingu brincar com seu

¹³⁷ PADILLA, Maria Luisa & GONZÁLES, Maria Del Mar. Conhecimento social e desenvolvimento moral nos anos pré-escolares. In: COLL César, PALACIOS Jesus & MARCHESI, Alvaro (orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Rio Grande do Sul: Artmed, 1995, p. 183.

patinete. Passa-se, assim, da *identidade* negativa à *alteridade* positiva, conforme evidencia a figura a seguir:

Figura 51. Percurso realizado em *O patinete*



Fonte: BARROS, op. cit, p.10.

Na história há um programa narrativo de base, representado pela conjunção do sujeito *Pinga* com o objeto valor brinquedo representado pelo *patinete*.

Pinga inicia a história brincando com seu ursinho de pelúcia e seu carrinho de bebê até que seu pai acidentalmente os destrói. Na resolução desse estado de carência ela passa a *querer* o patinete de *Pingu*, que tanto deseja, por meio de um processo de tentação. *Pinga* se deixa tentar porque é criança, e como tal, deseja ser mimada.

Esse processo foi desencadeado um pouco antes do acidente, quando ela o vê brincando com o patinete. Ela pede para brincar com ele, mas *Pingu* não permite, o que representa a *identidade*.

A competência para poder brincar com o patinete de *Pingu* está pressuposta. *Pinga* sabe que pode conseguir brincar com o patinete, fazendo birra.

Na *performance*, *Pinga* não aceita nenhum dos mimos oferecidos por *Pingu* e seus pais, para reparar a perda dos seus brinquedos. Somente quando *Pingu* lhe oferece o patinete, ela se satisfaz. O quadro a seguir mostra essa fase:

Quadro 26. A *performance* de *Pinga*

Mimos	Birras
Pingu tenta conversar com ela.	Ela continua a chorar.
Pingu toca um tambor para distraí-la.	Ela chora e esperneia batendo com os punhos na parede.
A mãe consola-a com um abraço.	Ela continua chorando.
Pingu oferece-lhe todos os seus brinquedos que estão dentro de um baú.	Ela derruba todos os brinquedos no chão.
O pai de <i>Pinga</i> compra-lhe um coelho de pelúcia.	Ela recusa-o e continua chorando.

Fonte: *O patinete*. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=Du1NzIWXkRc>>. Acesso em: jun. de 2009.

Na sanção, Pinga recebe o patinete de Pingu, além do cuidado dele, enquanto brinca: ele a acode quando ela cai do patinete e vai de encontro a um boneco de neve. Desta maneira, a narrativa afirma a *alteridade*.

Figura 52. Momento em que Pingu retira Pinga debaixo da neve



Fonte: Idem.

Esse episódio envolve outros temas, além da solidariedade entre irmãos, como descreve o quadro a seguir:

Quadro 27. Leituras temáticas em *O patinete*

Temas	Concretizações
Afeto entre irmãos	Pingu e Pinga se abraçam carinhosamente.
Cuidado entre irmãos	Pingu cuida de Pinga enquanto ela anda de patinete, afastando os móveis da casa para ela não se machucar e a ajudando quando ela cai do patinete.
Egoísmo	Pingu recusa-se a emprestar seu patinete a Pinga.
Família	A família de Pinga se faz presente para agradá-la.
Mimo	A pequena Pinga faz birra para conseguir o patinete.
Paciência	Pingu e seus pais são pacientes com a birra de Pinga.
Solidariedade entre irmãos	Pingu empresta seu patinete a Pinga.

Fonte: *Pingu e Robby*, op. cit.

O afeto, o cuidado e a solidariedade entre irmãos, a família e a paciência são os temas valorizados pela narrativa e, por conseguinte, se relacionam ao termo *alteridade*. O mimo remete a um comportamento comum das crianças pequenas, e o egoísmo é desvalorizado quando Pingu se sensibiliza com o choro da irmã e lhe empresta o patinete. Esses temas fazem referência à *identidade*.

Conclui-se que os temas tratados em *Pingu* são construídos semanticamente com conteúdos que remetem à realidade da criança, como se colocar em situações que oferecem perigo, não querer emprestar um brinquedo à irmã, fazer birra. Dessa maneira, a série proporciona que a criança se identifique com os personagens, porque possuem comportamentos muito próximos do seu.

CONCLUSÃO

A reflexão em torno da teoria semiótica greimasiana possibilitou indicar os valores educativos presentes nos desenhos animados *Os Padrinhos Mágicos*, *Bob Esponja*, *As Meninas Superpoderosas* e *Pingu*. Estes desenhos trabalham tais valores por meio das ações dos personagens, assim podendo contribuir para a educação infantil dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Estão claros, nos desenhos, valores considerados positivos e negativos; no entanto, estes ocorrem numa forma de contribuição e reforço dos valores considerados positivos.

Em *Padrinhos Mágicos*, em *Bob Esponja* e em *Pingu* foram observadas relações de amizade e companheirismo entre os personagens, nas aventuras, nas brincadeiras, nos momentos difíceis. Em *Meninas Superpoderosas*, o companheirismo aparece nas ações das Meninas para cumprir com seu dever de salvar o dia.

A beleza é mostrada sob dois pontos de vista: em *Padrinhos Mágicos* refere-se ao padrão social de super-herói, e em *Meninas Superpoderosas* aparece para valorizar a responsabilidade com o outro, em detrimento da própria vaidade.

A compaixão, o respeito e a falta de cuidado e atenção familiar são observados nas *Meninas Superpoderosas*. O primeiro valor está presente no sentimento de piedade em relação ao sofrimento de outrem; o segundo está na relação das Meninas com os mais velhos; e o terceiro, para valorizar o cuidado e a atenção, dos quais uma criança necessita para aprender a conviver com o próximo. Este último valor está presente em *Pingu* na relação familiar e no afeto e cuidado entre irmãos.

Em *Padrinhos Mágicos* e nas *Meninas Superpoderosas*, os super-heróis mostram comportamentos cooperativos na realização de suas tarefas para garantir a ordem e a segurança de todos.

A esperteza é retratada de duas formas: em *Padrinhos Mágicos* relaciona-se com a inteligência, e desta maneira, é valorizada pela narrativa; em *Bob Esponja*, refere-se à malandragem, e assim é desvalorizada pela narrativa.

O mundo do faz-de-conta infantil é trabalhado em *Padrinhos Mágicos* e em *Bob Esponja*, aludindo à gratificação mental proveniente dos contos de fadas. Os personagens vivem aventuras, angústias, desejos, medos e sonhos por meio da fantasia.

A insegurança, tanto em *Padrinhos Mágicos* como nas *Meninas Superpoderosas*, existe para valorizar a superação de temores e a responsabilidade com os demais.

A violência aparece descaracterizada sob três formas diferentes em *Padrinhos Mágicos*, nas *Meninas Superpoderosas* e em *Bob Esponja*. No primeiro e no segundo desenhos, refere-se à luta do bem contra o mal, representada nas figuras do herói e do vilão. No terceiro desenho é caricata, aludindo ao estilo *pastelão*.

A avareza, o egoísmo, a ganância pelo dinheiro, a exploração do empregado pelo patrão, a mentira em *Bob Esponja*; a maldade em as *Meninas Superpoderosas*; e a ganância pelo poder em *Padrinhos Mágicos* são desvalorizados, ao passo que a solidariedade é valorizada no primeiro e segundo desenhos, e a amizade e o companherismo, no terceiro.

O mau-humor e o orgulho em *Bob Esponja* reforçam a atividade lúdica infantil, presente nas brincadeiras e nas histórias infantis, à medida que são desvalorizados pela narrativa.

Nas quatro séries, os personagens apresentam comportamentos solidários, ajudando aqueles que necessitam quando surgem situações adversas. No entanto, em *Pingu* a solidariedade também aparece na relação entre irmãos.

É interessante observar que *Pingu* é a única série que não é norte-americana, mas suíça, e que não mostra valores reconhecidos como negativos à criança. Os episódios analisados revelam apenas comportamentos peculiares da criança, como fazer birras e querer ter seus desejos atendidos.

Conclui-se que esses desenhos animados não revelam comportamentos e conteúdos potencialmente negativos à educação infantil. Pelo contrário, mostram comportamentos e conteúdos recomendados ao público infanto-juvenil na interação com a mídia, conforme as adequações estipuladas pelo Ministério da Justiça.

FONTES

ANDERSEN, Maria José Beraldi. *Violência nos desenhos exibidos pela televisão*. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1986.

AZEVEDO, Cláudia Cristina Andrade de. *Olhares infantis sobre a televisão*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação. São Paulo: USP, 2007.

BERALDI, Maria José. *Televisão e desenho animado: o telespectador pré-escolar*. Dissertação (Mestrado). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo São Paulo: USP, 1978.

BOUTIM, Renata. *Aspectos pedagógicos do desenho animado infantil Bob Esponja*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação Social. São Bernardo do Campo: Universidade metodista de São Paulo, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Capítulo IV, artigo 53. Brasília, DF: Lei Federal nº 8.069, de 13/7/1990.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília – DF: Lei Federal nº 9.394, de 26/12/1996.

BRASIL – Ministério da Educação – Portaria 1.220/07 regulamenta as disposições da lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA), da Lei nº 10.359, de 27 de dezembro de 2001, e do Decreto nº 6.061, de 15 de março de 2007, relativas ao processo de classificação indicativa de obras audiovisuais destinadas à televisão e congêneres.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, v.1.

_____. Idem, v. 2.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1 de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

BRASIL, Ministério da Educação – Plano Nacional de Educação (PNE), cap. I, item 1.1 do tópico diagnóstico, 2001.

BRASIL, Ministério da Educação – Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Brasília: MEC/Secretaria de educação básica, 2006, v.1.

_____. Idem, v. 2.

CARMONA, Beth [Depoimento]. Em busca do programa ideal. *Veja*, São Paulo: Abril, ano 37, nº 30, jul. 2004.

_____. TV Pública no Brasil: um sonho possível? *Revista D'Art*, São Paulo: Divisão de Pesquisas do Centro Cultural de São Paulo, nº 12, 2005, p. 52.

CASSIANO, José. Escola em tempo de comunicação. *Educação*, São Paulo: Segmento, ano 11, nº 123, pp. 28-32, jul. 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo Aurélio XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FIORI, Vera. Ética começa no berço. Dar bons exemplos de conduta é a melhor forma de passar valores éticos para os filhos. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 8 de out. de 2006, p. F3 - F4.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. Criança não é boba diante da TV. [Depoimento]. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 1 de nov. de 1998.

LEAL, Laurindo Lalo Filho e PACHECO, Thiago. A Rainha em xeque. *Educação*, São Paulo: Segmento, ano 8, nº 91, pp. 42-48, nov. de 2004.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Lei Federal n.º 9.394, de 26/12/1996.

LEVINZON, Gina Khafif. *O significado dos super-heróis para as crianças*. Dissertação (Mestrado). São Paulo: USP, 1990.

MAREUSE, Márcia Aparecida Giuzi. *50 anos de desenho animado na televisão brasileira*. Dissertação (Mestrado) - ECA-Escola de Comunicação e Artes. São Paulo: USP, 2002.

_____. *A representação infantil da violência na mídia: uma perspectiva para repensar a Educação*. Tese (Doutorado) – ECA: São Paulo, 2007.

MIRANDA, Orlando de. *Tio patinhas e o mito da comunicação*. Dissertação (Mestrado). São Paulo: USP, 1975.

MORIN, Edgar. Pensar, criar e viver. [Entrevista]. *Cult*, São Paulo: Bregantini, ano 10, nº 111, mar. de 2007.

ODININO, Juliane Di Paula Queiroz. *Imaginário infantil e desenho animado no cenário da mundialização das culturas*. Dissertação (Mestrado). Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. São Paulo: Unicamp, 2004.

PACHECO, Elza Dias. A linguagem televisiva e o imaginário infantil. *Anais do I Seminário Estadual sobre Literatura infanto-juvenil, Livro Didático e Participação da Comunidade na Formação de Leitores*. São Paulo, 1989.

_____. Escola como oficina lúdica: um espaço de reflexão e criação. *Anais do I Seminário Nacional sobre o Papel da Arte no Processo de Socialização e Educação da Criança e do Jovem*. São Paulo: Universidade Cruzeiro do Sul, 1995, pp. 13-25.

_____. Linguagem Televisiva e o Imaginário Infantil. *Comunicação e Educação*, São Paulo: USP/Moderna, v. 1, nº 2, p. 45, jan./abr. de 1995.

_____. Representações da infância no imaginário social, à criação de uma linguagem mítica. *Logos: Comunicação e Universidade*, Rio de Janeiro, v. 3, nº4, pp. 22-24, 1996.

_____. [Depoimento] Pesquisa mostra que Tevê faz bem à criança. *Jornal da Tarde*. São Paulo, 02 set. de 1996, p. 17.

_____. [Depoimento]. Imaginário infantil. *Folha de Londrina*. Educação, Londrina, 20 de set. de 1996, p. 6.

_____. Especialista diz que TV não faz mal para a formação da criança. [Depoimento]. *Folha da Tarde*, São Paulo, 22 de set. de 1996, p. B-6.

_____. TV estimula criatividade em crianças. [Depoimento]. *Jornal da USP*, São Paulo, 16 a 22 de set. de 1996, pp. 8-9.

_____. Violência nos meios de comunicação social. *Diálogo*, São Paulo: Paulinas, v.2, nº 5, pp. 43-49, mar. de 1997.

_____. O lúdico no desenvolvimento: das fadas e bruxas aos desenhos animados. In: *Seminário latino-americano e do Caribe pelo direito da criança brincar – o brincar como instrumento de inclusão social*. São Paulo, 1997, pp. 48-50.

_____. Relação TV/ criança e um tema ainda controverso. *Revista E*, São Paulo: SESC São Paulo, ano 3, v. 3, nº 9, pp. 34-35, 1997.

_____. Infância, cotidiano e imaginário no terceiro milênio: das fadas e bruxas à digitalização. *Bienal Internacional do Livro*, 15. Seminário de Literatura, Arte, Educação Luso-Afro Brasileira. São Paulo: 1998. / Paper/ São Paulo, 1998, pp. 1-10.

_____. Um sim à TV. *Educação*, São Paulo, nº 201, pp. 44-45, 1998.

PACHECO, Elza Dias. Fantasia X realidade. *Inter Tribus*, Araraquara, 1 de nov. de 1998, p. 41.

_____. Criança não é boa diante da TV. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 1 de nov. de 1998, p. 1.

_____. *Televisão, criança e imaginário: contribuições para a integração escola/universidade/sociedade*. *Anais do Encontro sobre Imaginário, Cultura e Educação na FEUSP*. São Paulo, 1998, pp. 108-110.

_____. O LAPIC: ambiente lúdico de produção e socialização de conhecimentos sobre a relação TV/criança. *Revista Científica da FAMEC*, São Paulo, v.1, pp. 9-19, 2002.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. Criança não é boba diante da TV. [Depoimento]. *Jornal do Brasil*, São Paulo, 1 de nov. de 1998, p. 1.

ROCHA, Maria Silvia Pinto de Moura Librandi. *Crianças, televisão e animes: intertextos*. Tese (Doutorado) – Faculdade de educação. Campinas: Unicamp, 2005.

ROSA, Letícia Gomes da. *Dos contos de fadas aos desenhos animados: a comunicação através do processo cíclico das narrativas*. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Comunicação Social. Porto Alegre: PUCRS, 2007.

SCHIAVO, Márcio. TV: preconceito, machismo e sexo na programação infantil. [Depoimento] *Claudia*, São Paulo: Abril, ano 30, nº 11, nov. de 1997.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação, didática e razão de ser. *Educação*, São Paulo: Segmento, ano 11, nº 123, pp. 39-40, jul. de 2007.

VALLADARES, Ricardo. Em busca do programa ideal. *Veja*, São Paulo: Abril, ano 37, nº 30, jul. de 2004.

_____. Tela condenada. *Veja*, 10 set. de 1997.

WOLF, Lílian Alford. *Televisão e criança – Estudos realizados no Brasil desde 1980 até 1997*. Dissertação ([Mestrado]). Escola de Comunicação de Artes. São Paulo: USP, 1998.

SITES CONSULTADOS

ABERTURA DAS MENINAS SUPERPODEROSAS: As Meninas Superpoderosas. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=GWXmBPfLeyc>>. Acesso em: abr. de 2009.

AS MENINAS SUPERPODEROSAS. Disponível em: <<http://www.cartoonnetwork.com.br/?content=ppg>>. Acesso em: maio de 2009.

BOB ESPONJA. Disponível em: <http://mundobob.uol.com.br/po/bob_esponja.php>. Acesso em: maio de 2009.

_____. Disponível em: <<http://www.bobesponja.org>>. Acesso em: ago. de 2008.

BOM DIA E CIA: SBT. Disponível em: <www.sbt.com.br/bomdiaecia>. Acesso em: nov. 2006.

CASTRO, Daniel. Superligados na TV. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 17 de out. de 2004. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq1710200408.htm>>. Acesso em: nov. de 2008.

_____. Júri nega prêmio a programa infantil. *Folha de S. Paulo*, São Paulo set. de 2004. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq2109200404.h>>. Acesso em: out. de 2008.

_____. Após queda, consumo de TV por crianças volta a crescer. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 25 de jan. 2009. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq2501200904.htm>>. Acesso em: jun. de 2009.

COVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DA CRIANÇA. Nações Unidas, 1989, art. 17. Disponível em: <http://www.onu-brasil.org.br/doc_crianca.php>. Acesso em: mar. de 2009.

CLASSIFICAÇÃO INDICATIVA: INFORMAÇÃO E LIBERDADE DE ESCOLHA. Disponível em: <<http://portal.mj.gov.br/classificacao/data/Pages/MJFDA11DA1ITEMI0FFF57DCA6D94366BCFF2ACA01BB8E9EPTBRIE.htm>>. Acesso em: maio de 2009.

CLASSIFICAÇÃO INDICATIVA: CONSTRUINDO A CIDADANIA NA TELA DA TEVÊ. Disponível em: <http://www.andi.org.br/_pdfs/classificacao_indicativa_livro.pdf>. Acesso em: maio de 2009.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS E PLANO DE AÇÃO PARA SATISFAZER AS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM, 1990. Jomtien, Tailândia: 1990. art. I-I. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em: out. de 2008.

FALE CONOSCO: TV Cultura. Disponível em: <www.tvcultura.com.br>. Acesso em: jan. de 2009.

FORA DA CIDADE: As Meninas Superpoderosas. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=IYieWVz9dzs>>. Acesso em: abr. de 2009.

GASTO DE ENERGIA: Os Padrinhos Mágicos. Disponível em: <<http://videolog.uol.com.br/eliel2008900/videos/318213>>. Acesso em: jan. de 2009.

JOGOS RADICAIS: Os Padrinhos Mágicos. Disponível em: <<http://videolog.uol.com.br/video.php?id=493712>>. Acesso em: jan. de 2009.

LEVANTA ESSE QUEIXO: Os Padrinhos Mágicos. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=vmwRdd_xD64>. Acesso em: mar. de 2009.

MEMÓRIA GLOBO. Disponível em: <<http://memoriaglobo.globo.com>>. Acesso em: abr. e maio de 2009.

NICKELODEON EXIBE MARATONA COM EPISÓDIOS DO “BOB ESPONJA”. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 24 de jul. de 2009. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u599971.shtml>>. Acesso em: maio de 2009.

O EPISÓDIO DO ACAMPAMENTO: Bob Esponja. Disponível em: <<http://video.yahoo.com/watch/1514334/5161589>>. Acesso em: maio de 2009.

O EVENTO DA CABELEIRA. As Meninas Superpoderosas. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=IYieWVz9dzs>>. Acesso em abr. de 2009.

O PATINETE: Pingu. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=Du1NzIWXkRc>>. Acesso em: jun. 2009.

O TEXAS: Bob Esponja. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=moMU89zXR5w>>. Acesso em: abr. 2009.

OS PADRINHOS MÁGICOS. Disponível em: <<http://mundonick.uol.com.br/canal/series/padrinhosmagicos/po/index.jhtml>>. Acesso em: maio de 2009.

_____. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/The_Fairly_OddParents>. Acesso em: ago. de 2008.

_____. Disponível em: <http://www.disney.com.br/disneyxd/series/os_padrinhos_m_gicos>. Acesso em: jul. de 2009.

_____. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=D8xB7ev_bso>. Acesso em: out. de 2008.

OS PAIS DE PINGU VÃO AO CONCERTO: Pingu. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=CvUyKG-p8bs&feature=rec-LGOUT-real_rn-HM>. Acesso em: maio de 2009.

PINGU E ROBBY: Pingu. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=itxCTJ62aqA>>. Acesso em mar. de 2009.

PINGU. Disponível em: <www.tvcultura.com.br/pingu>. Acesso em: jun. de 2009.

PINGUIM QUESTIONA A TV POLITICAMENTE CORRETA. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 3 de dez. de 2006. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/folha/ilustrada/ult90u66643.shtml>. Acesso em: jan. de 2008.

PLANKTON: Bob Esponja. Disponível em: <<http://www.tu.tv/videos/bob-esponja-1x07-plankton>>. Acesso em: fev. de 2009.

PRECISA-SE DE AJUDANTE: Bob Esponja. Disponível em: <<http://videolog.uol.com.br/video.php?id=461096>>. Acesso em: fev. de 2009.

PRÊMIO MÍDIAQ. Disponível em: <<http://www.midiativa.tv/blog/?p=810>>. Acesso em: nov. de 2008.

PROFESSOR PODEROSO: As Meninas Superpoderosas. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=Tjh6rB6oz1o&feature=related>>. Acesso em abr. de 2009.

PROGRAMAÇÃO INFANTIL: SBT. Disponível em: <www.sbt.com.br/infantil/>. Acesso em: jun. de 2009.

PROGRAMAÇÃO INFANTIL: TV CULTURA. <http://www.tvcultura.com.br/infantil>. Acesso em: maio de 2009.

SIRILÂNDIA. Bob Esponja. Disponível em: <<http://video.yahoo.com/watch/1622994/5487716>>. Acesso em: maio de 2009.

ROMÃO, José Eduardo, CANELA, Guilherme & ALARCON, Anderson (orgs.). *Manual da nova classificação indicativa*. Brasília: Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Justiça. Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e Qualificação, 2006, pp. 16-17. Disponível em: <http://andi.org.br/_pdfs/manual_classificacao.pdf>. Acesso em: abril de 2009.

TRANSPADRINHOS. Os Padrinhos Mágicos. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=9boU3lOJyt0&feature=related>. Acesso em: nov. de 2008.

TV XUXA. Disponível em: <<http://tvxuxa.globo.com>>. Acesso em: nov. de 2006.

UNICEF BRASIL. Kit família brasileira fortalecida. Álbum 5 – A criança de 4 a 6 anos. Disponível em http://www.unicef.org/brazil/pt/UNICEF_A5_pg21a26.pdf. Acesso em: set. de 2009.

XIMENES, Roberta Rossi Large (org.). *Classificação indicativa: informação e liberdade de escolha*. Brasília: Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Justiça. Departamento de Justiça, Classificação, Títulos e Qualificação, 2009, p. 5. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/classificacao/data/Pages/MJFDA11DA1_ITEMID0FFF57D_CA6D94366BCFF2ACA01BB8E9EPTBRIE.htm>. Acesso em: maio de 2009.

BIBLIOGRAFIA

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação / Educação: aproximações. In HAMBURGER, Esther & BUCCI, Eugênio (orgs.). *A TV aos 50: criticando a televisão brasileira no seu cinquentenário*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

BARROS, Diana Luz Pessoa de. *Teoria semiótica do texto*. São Paulo: Ática, 2003.

BASTOS, Laura. *A criança diante da TV: um desafio para os pais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

BENJAMIM, Walter. O narrador. In: *Obras escolhidas*, vol. 1. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. *Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Summus, 1984.

BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fada*. Trad. Arlene Caetano. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BRAIT, Beth. *A personagem*. 7. ed. São Paulo: Ática, 1999.

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: UNESP, 1999.

CARMONA, Beth. TV pública no Brasil: um sonho possível? *Revista D'Art*, São Paulo: Divisão de Pesquisas do Centro Cultural de São Paulo, nº 12, 2005.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede – a era da informação: economia, sociedade e cultura*. Trad. Roneide Venâncio Majer. 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999, v. 1.

D'ELIA, Céu. Animação, técnica e expressão. In: São Paulo. Secretaria do Estado da Educação, FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação, *Coletânea Lições com cinema: Animação*. (org.), 1996.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

FERREIRA Nilda Teves (org.). *Imaginário social e educação*. Rio de Janeiro: Gryphus/Faculdade de Educação da UFRJ, 1992.

FERRÉS, Joan. *Televisão e Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FIORIN, José Luiz (org.). Introdução à Linguística – I. Objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2002.

_____. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2000.

_____. *Polifonia textual e discursiva*. In BARROS, Diana Luz Pessoa de, FIORIN, José Luiz (orgs.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: em torno de Bakhtin*. São Paulo: Edusp, 1999.

FISCHER, Rosa Maria Bueno Fischer. *O mito na sala de jantar: leitura interpretativa do discurso infanto-juvenil sobre televisão*. Porto Alegre: Movimento, 1984.

_____. *Televisão e Educação: fruir e pensar a TV*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. *O Educador e o desenho animado que a criança vê na televisão*. São Paulo: Loyola, 1985.

GREIMAS, Julien Algirdas & COURTÉS Joseph. *Dicionário de semiótica*. São Paulo: Cultrix, (s.d.).

GUIMARÃES, Gláucia. *TV e Escola: Discurso em Confronto*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

HUGO, Victor. *Do grotesco e do sublime*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

LUCENA JÚNIOR, Alberto. *Arte da animação: técnica e estética através da história* São Paulo: Senac, 2002.

MARCONDES FILHO, Ciro. *Televisão: a vida pelo vídeo*. São Paulo: Moderna, 1988.

MIRANDA, Orlando. *Tio Patinhas e os mitos da comunicação*. 2. ed. São Paulo: Summus, 1978.

MORAN, José Manuel. *Leitura crítica dos meios de comunicação*. São Paulo: Pancast, 1993.

MORENO, Antonio. *A experiência brasileira no cinema de animação*. Rio de Janeiro: Artenova, 1978.

MORIN, Edgar. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. 11. Ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2006.

OLIVEIRA, Maria Alexandre. A literatura infantil e a interação participativa da criança com a obra. In: PENTEADO, Heloísa (org.). *Pedagogia da comunicação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PACHECO, Elza Dias. *O Pica-pau: herói ou vilão? Representação social da criança e reprodução da ideologia dominante*. São Paulo: Loyola, 1985.

_____. Comunicação e arte na cultura infanto-juvenil. In: Idem (org.). *Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil*. São Paulo: Loyola, 1991.

_____. (org.). *Televisão, criança e imaginário no terceiro milênio: contribuições para a integração escola/universidade/sociedade*. LAPIC/ECA/USP, 1997. (Pesquisa integrada).

_____. *Televisão, criança, imaginário e educação: dilemas e diálogos*. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 1998.

_____. *Desenho animado na TV: Mitos, Símbolos e Metáforas*. Vols. I, II, III, LAPIC/ECA/USP, 1999. (Pesquisa Integrada).

PADILLA, Maria Luisa & GONZÁLES, Maria Del Mar. Conhecimento social e desenvolvimento moral nos anos pré-escolares. In: COLL César, PALACIOS Jesus & MARCHESI, Alvaro (orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Rio Grande do Sul: Artmed, 1995, p. 183.

PFROMM NETTO, Samuel. A televisão na vida da criança. In: Idem. *Tecnologia da Educação e Comunicação de Massa*. São Paulo: Pioneira, 1976.

_____. Programação educativa e programação infantil na televisão: encontros e desencontros. In: Idem. *Telas que ensinam: mídia a aprendizagem do cinema ao computador*. Campinas: Alínea, 1998.

PIETROFORTE, Antonio Vicente. *Semiótica visual: os percursos do olhar*. São Paulo: Contexto, 2004.

REZENDE, Ana Lúcia Magela de & REZENDE, Nauro Borges de. *A Tevê e a criança que vê*. São Paulo: Cortez, 1986.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. O processo ficcional: do livro ao vídeo. In: PACHECO, Elza Dias (org.). *Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil*. São Paulo: Loyola, 1991.

ROSENBERG, Bia. *A TV que seu filho vê*. São Paulo: Panda Books, 2008.

SCHNEIDER, Cy. *Children's television: how it works and its influence on children*. Lincolnwood, Illinois, USA: NTC Business Books, 1987.

SILVA, Salette Therezinha de Almeida. Desenho animado e educação. In: CITELLI, Adilson (coord.). *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção aprender e ensinar com textos; v.6).

SILVA, Ynaray Joana da. Meios de comunicação e educação: o rádio, um poderoso aliado. In: CITELLI, Adilson (coord.). *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SODRÉ, Muniz. *Televisão e psicanálise*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2000.

SOIFER, Raquel. Considerações acerca da programação televisiva. In: Idem. *A criança e a TV*. Trad. Iara Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

SOUZA, Solange Jobim & KRAMER, Sônia. O debate Piaget/Vygotski e as políticas educacionais. *Cadernos de Pesquisa* n°. 77. São Paulo: Cortez/FCC. 1991.

TEIXEIRA, Luiz Monteiro. A criança, a cidade, a família e a televisão. In: Idem. *A criança e a televisão*. Amigos ou inimigos? São Paulo: Loyola, 1985.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)