

DESENHO ANIMADO PARA E COM CRIANÇAS: PRODUÇÃO DE GÊNEROS E SEXUALIDADES NA CULTURA VISUAL - MENINOS HERÓIS E MENINAS HEROÍNAS¹

João Paulo Baliscci²
Jéssica Fiorini Romero³
Kauane Moraes Bernardo⁴

Resumo: Dos artefatos visuais que promovem a construção de infâncias generificadas, interessamos os desenhos animados que, em produções cinematográficas e outras, decorrentes delas, exploram o uso dos superpoderes. Que destabilizações localizamos na construção de feminilidades e masculinidades de personagens infanto-juvenis com superpoderes? Objetivamos, neste artigo, tensionar as relações de gênero dessas animações por meio dos subsídios teórico-metodológicos dos Estudos da Cultura Visual e dos Estudos de Gêneros. Para tanto, apresentamos como essas mídias provocam a padronização dos gêneros analisando duas produções: *Miraculous: As aventuras de Ladybug* (2015-) e *Os Incríveis* (2004; 2018). Consideramos que essas personagens e narrativas, ainda que fictícias, correspondem aos projetos que, na vida real, capturam meninos e meninas na intenção de tomá-los/as masculinos e femininas, respectivamente.

Palavras-chave: Cultura visual; Educação; Desenhos animados; Infâncias; Gênero.

Cartoon for and with children: genres and sexualities production in visual culture - hero boys and heroine girls

Abstract: Of the visual artifacts that promote the construction of gendered childhoods, we are interested in cartoons that, in cinematographic productions and others, arising from them, explore the use of superpowers. What destabilizations do we find in the construction of femininities and masculinities of children's characters with superpowers? We aim, in this article, to stress the gender relations of these animations through the theoretical-methodological subsidies of Visual Culture Studies and Gender Studies. In order to do so, we present how these media provoke the standardization of genres by analyzing two productions: *Miraculous: The adventures of Ladybug*

¹Este artigo foi produzido em diálogos com uma pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC, intitulada "Me deixe voar": a animação *Float* (2019) e discussões sobre Gênero, Cultura Visual e Infâncias (em andamento). Processo: 1444/2021.

²Universidade Estadual de Maringá. E-mail: jpbaliscci@uem.br. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8752-244X>

³Universidade Estadual de Maringá. E-mail: jessica.fioriniromero@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1351-7653>

⁴Universidade Estadual de Maringá. E-mail: kauanebernardo@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8105-1093>

(2015-) and *The Incredibles* (2004; 2018). We consider that these characters and narratives, although fictional, correspond to projects that, in real life, capture boys and girls with the intention of making them male and female, respectively.

Keywords: Visual culture; Education; Cartoon; childhoods; Gender.

CULTURA VISUAL GENERIFICADA

São vários os estereótipos presentes no imaginário que cada sociedade engendra e compartilha. Quando tratamos especificamente sobre os estereótipos relacionados às questões de gênero, podemos perceber situações comuns às quais os indivíduos são submetidos mesmo antes do nascimento. Em algumas culturas, assim como ocorre nas sociedades contemporâneas ocidentais e capitalistas, de modo geral, temos, tradicionalmente, convivido em e sob uma lógica androcêntrica – a partir da qual se assume o masculino como um modelo de representação coletiva. Conforme aponta Marina Subirats (2013) em *Forjar un hombre, moldear una mujer*, desde a primeira infância, os sujeitos são levados a olhar o mundo exclusivamente a partir do ponto de vista masculino. De acordo com a autora, para além da educação formal que a criança recebe na escola, também lhe é ensinado, de maneira informal, como ela deve se comportar de acordo com o gênero que lhe fora atribuído a partir da descoberta de seu sexo biológico. Subirats (2013) demonstra isso através de estudos produzidos na Espanha, os quais quantificam, através de tabelas, os números de violências exercidas entre os/as estudantes nos espaços escolares.

De acordo com esses dados, a violência que mais se repete é a de meninos contra outros meninos. Verificamos que, do montante de agressões físicas registradas pela autora em observações realizadas em espaços escolares, 59,9% delas acontecem de meninos contra meninos, 24% de meninos contra meninas, 12,7% de meninos contra meninas, e apenas 9,8% de meninas contra meninas. Conforme os dados, as violências cometidas pelas crianças apresentam pequenas modificações quando se tratam de agressões gestuais ou jogos violentos. Contudo, em ambas as situações, a violência de meninos contra meninos se destaca nos primeiros lugares na colocação estatística. A pesquisa ainda organiza dados sobre agressões sexuais, como, por exemplo, situações em que as crianças fazem gestos obscenos ou tocam os órgãos genitais, umas das outras, provocativamente. Nesses casos, novamente, a porcentagem de atentados de meninos contra meninos é de 41,4% - maior, inclusive, do que as violências de meninos contra meninas, que é de 36,5%. Outras formas de violência apresentadas pelo estudo se dão pela remoção das roupas da vítima e

por atos exibicionistas e, em ambos os casos, as ações de meninos contra meninos continuam no topo das porcentagens.

Por fim, ainda sobre o levantamento realizado por Subirats (2013), mencionamos as expressões de violência verbal, a partir das quais as crianças desqualificam, por exemplo, a inteligência uma das outras. Destacamos esse tipo de violência pois, conforme a autora, nesse caso, a posição que os meninos ocupam é inusitada aos demais tipos de violências. Das agressões verbais que ferem à inteligência, 36% delas ocorrem de meninas contra meninos, 24%, de meninos contra meninos, 21%, de meninas contra meninas, e 19%, de meninos contra meninas. Por outro lado, quando se tratam de ofensas que desqualificam a aparência - como comentários sobre o corpo - o maior número de agressões ocorre por meninos, neste caso, porém, contra meninas, sendo de 31%. As agressões desse tipo cometidas por meninos contra meninos atingem 25%, as de meninas contra meninos, 25%, e as de meninas contra meninas, 19%.

Ainda que as agressões se manifestem em espaços escolares - dentre eles as salas de aula - e até mesmo na presença de um/a adulto/a, essas e outras violências fazem parte de uma educação não formal e, algumas vezes, indireta. Esses acordos tratados informalmente e incentivados pela repetição e pela omissão por parte de quem os assiste ensinam as vítimas, os/as agressores e a quem observa, indicando quais trejeitos, roupas, cores, brinquedos, timbres, esportes e movimentos são permitidos a determinado gênero e não a outro. Isso transparece no estudo de Subirats (2013) quando a autora comenta que os meninos, em especial, praticam violências e ameaças físicas, além de jogos violentos e ofensas, como uma espécie de tentativa de demonstração da masculinidade. A autora também destaca frases que envolvem, por exemplo, a ridicularização do choro de meninos, comumente ouvidas por ela nas escolas que participaram da investigação. Sobre esse ponto, observa que:

A educação sentimental masculina já começou: devemos cauterizar qualquer sentimento de piedade ou autopiedade, qualquer emoção que nos enfraqueça ou nos faça parecer fracos diante dos outros. Aconteça o que acontecer, você não pode se entregar à tristeza, às lágrimas. Ou você deixará de ser homem, será como uma menina, ameaça máxima. (SUBIRATS, 2013, p.103, tradução nossa)

O aprendizado de gênero se instaura dentro de uma sociedade androcêntrica, dentre outras coisas, a partir do momento que, na infância, as crianças são presenteadas com diferentes objetos, cores, modelos de roupas,

acessórios e brinquedos que indicam expectativas distintas para meninos e meninas. Para eles, carrinhos, bonecos de ação, bolas, videogames, animais, armas, soldados e diversos objetos que remetem ao mundo “fora” do lar; enquanto que para elas, por sua vez, são dadas bonecas, pelúcias, espelhos, maquiagens e diversos objetos que replicam eletrodomésticos, louças e outros característicos do ambiente doméstico. Tais artefatos, ainda que aparentemente “inocentes” e “neutros” – sobretudo porque se relacionam à diversão e à infância - demonstram que os meninos são incentivados a desbravar o mundo, enquanto, às meninas são reservados o ambiente doméstico e o cuidado com e para o/a outro/a.

Figura 1 - Brinquedos para meninos e meninas



Fonte: imagens retiradas da web. 2022. Montagem e edição nossa.

A divisão dicotômica que separa meninos e meninas em dois grupos e os/as caracteriza a partir de predicativos diferentes é uma característica que atravessa a cultura visual contemporânea. Brinquedos, personagens, materiais escolares, roupas, fraldas, produtos alimentícios, e filmes e animações advindos do cinema são alguns dos artefatos cujas cores, formas, brilhos e cheiros

produzem, direta e indiretamente, infâncias generificadas. Essa leitura vai ao encontro da compreensão de Luciana Borre (2010), quando afirma que, “[...] tudo aquilo que é falado sobre determinado assunto transforma esse assunto, e muitas vezes essa transformação é constituidora de maneiras de ser e agir” (BORRE, 2010 p.39). Em outras palavras, os artefatos da cultura visual e a sociedade como um todo são permeados por marcas culturais que, quando não questionadas, acabam sendo naturalizadas e, de modo performático, “produzem” infâncias a partir de concepções específicas.

Mesmo antes do nascimento das crianças, quando os/as adultos/as já sabem sobre o sexo delas, já é evidente a distinção que lhes é feita a partir dos presentes, das expectativas e mesmo dos adjetivos utilizados para elogiá-las: se for “ele”, então, supõem-se, será forte e agitado; se for “ela”, será princesa e delicada. Dentro da lógica generificada estabelecida pelas culturas androcêntricas, há tradições que definem até mesmo os empregos passíveis à criança a partir da “descoberta”, ou melhor, da “revelação” do seu sexo. O “chá de bebê”, a montagem do enxoval, a escolha do nome e outras tradições criadas e modificadas em âmbito cultural operam na tentativa de definição e de adequação do gênero da criança a partir da identificação de seu sexo biológico. Essas e outras práticas culturais presumem que a criança que ainda está sendo gerada se enquadrará, com exclusividade, ou aos padrões de masculinidades ou aos de feminilidades como indicam Isabela Daiane Pironi, Jean Pablo Guimarães Rossi e Eliane Rose Maio (2022) em “*Não importa o sexo, eu só quero que seja menino*”: Cisheteronormatização dos corpos em chás revelação e Rodrigo Pedro Casteleira (2022) em Anunciamos, Senhor(a), o vosso gênero.

A partir do contexto apresentado na introdução, e em atendimento à temática Relações de gênero, sexualidades e produção de imagem e cinema para e/ou com crianças, elaboramos este artigo com o seguinte objetivo: tensionar as relações de gênero dessas animações por meio dos subsídios teórico-metodológicos dos Estudos da Cultura Visual e dos Estudos de Gêneros. Para isso, dividimos o texto em três partes para além desta introdução. Na primeira, debatemos sobre os artefatos da cultura visual presentes no cotidiano das crianças que vivem em sociedades ocidentais contemporâneas e argumentamos que tais artefatos exprimem tentativas de padronização de gêneros. Para exemplificar nossa hipótese, na segunda parte, analisamos duas animações - *Miraculous: As aventuras de Ladybug* (2015--) e *Os Incríveis* (2004; 2018) - articulando nossas análises com notícias brasileiras contemporâneas que

indicam prejuízos decorrentes dessas tentativas de padronização. Por fim, na terceira parte, tecemos nossas considerações finais acerca do artigo.

CULTURA VISUAL E TENTATIVAS DE PADRONIZAÇÃO DE GÊNEROS

Com o crescimento da criança, é comum que a escola seja um dos núcleos no qual ela seja inserida. Na escola, as referências acerca de infâncias e de “normalidade” tendem a se expandir, sobretudo, quando as imagens, as informações e as vivências oportunizadas pelos/as professores/as e pelas demais crianças são diferentes daquelas já oferecidas pelo núcleo familiar. É na escola que as crianças podem ter acesso a outras referências de cultura e saber, por exemplo, que existem outras religiões, outras raças e etnias, outros valores morais, outros corpos e outras configurações familiares para além daquelas que lhes foram apresentadas pelas famílias.

Nos anos iniciais [do Ensino Fundamental], pretende-se que, em continuidade às abordagens na Educação Infantil, as crianças ampliem os seus conhecimentos e apreço pelo seu corpo, identifiquem os cuidados necessários para a ‘manutenção da saúde e integridade do organismo e desenvolvam atitudes de respeito e acolhimento pelas diferenças individuais, tanto no que diz respeito à diversidade étnico-cultural quanto em relação à inclusão de alunos da educação especial (BRASIL, 2018, p.329).

Tendo reconhecido o papel fundamental das instituições escolares na educação das crianças, neste texto, em especial, chamamos atenção para um outro núcleo comum entre os sujeitos infantis que vivem em sociedades globalizadas: as mídias. A partir delas, divulgam-se brinquedos, moda, fotografias, propagandas, redes sociais, desenhos animados e produções cinematográficas e outras tantas expressões da cultura visual, também criadas e fornecidas por adultos/as. Tais artefatos atravessam os corpos e gostos infantis contribuindo para a (trans)formação de suas identidades. O cinema, mídia de destaque neste dossiê, é um dos sistemas de representação que normalizam marcas culturais que constituem o sujeito historicamente e geograficamente em determinado grupo cultural. Relacionamos isso ao que propõe Guacira Lopes Louro no texto *Corpos que escapam* (2003, s/p), quando afirma que “[...] os corpos são o que são na cultura”, e que são significados por meio de traços que os compõem, os quais, muitas vezes, dizem respeito à aparência. A autora

também problematiza outras concepções, inclusive que se apresentam como “científicas”, que buscam localizar uma espécie de “essência natural” dos corpos; uma “certeza” dos sujeitos; como se houvesse uma parte que não fora “contaminada” pela cultura. Nesse ponto, concordamos com a autora quando rebate essas concepções, argumentando que mesmo desde antes do nascimento das crianças, pais, mães e demais familiares instauram expectativas sobre elas, extraindo, da cultura, referências para idealizarem modos específicos de agir, de se vestir, de ser, etc. Tudo isso tem sido formulado a partir do gênero pelo qual a criança é socializada. Afinal, não é apenas o nome que é escolhido a partir da “descoberta” do sexo biológico, mas também as cores, as roupas, os brinquedos, a decoração do quarto e o tema das festas de aniversários que se sucederão e que acompanharão a criança por toda a infância.

Uma das expressões cinematográficas que exemplificam as tentativas de padronização dos comportamentos dos/as bebês e crianças a partir de referenciais restritos do que é masculinidade e do que é feminilidade são as personagens de desenhos animados conhecidos que são voltados ao público infantil. As Princesas da Disney, por exemplo, são consideradas símbolos de feminilidade e demonstram, de certa maneira, como as meninas devem se comportar e se caracterizar, indicando-lhes cores, habilidades, movimentos, trejeitos, matrimônios e uma única sexualidade, como denuncia Ruth Sabat (2004) em “Só as quietinhas vão casar”. Os heróis dessas narrativas cinematográficas - príncipes, colonizadores e demais mocinhos - semelhantemente, demonstram, através de suas conquistas, músculos e ações corajosas e destemidas, como devem ser exercidas as masculinidades, como explica João Paulo Balisnei em *Vilões, heróis e coadjuvantes: um estudo sobre Masculinidades, Ensino de Arte e Pedagogias Disney*. Nas cenas em que esses personagens interagem com outros homens que lhes prestam cumplicidades, eles sublinham, recorrendo ao cômico e à abjeção, os comportamentos que os meninos não devem assumir para que não sejam lidos como “femininos”. Pedir ajuda, ser derrotado, desistir de um desafio ou menos demonstrar dificuldades em executá-lo, demonstrar medo e chorar são, todas, expressões de inferioridade dos homens no que diz respeito à hierarquia de masculinidade.

As primeiras princesas da Disney, protagonistas dos filmes elaborados e lançados na primeira e segunda metade do século XX, transparecem, mais evidentemente, os valores morais, sociais e religiosos patriarcais que significaram a imagem da mulher por muitos anos. Bondade, recato, passividade, submissão e beleza, por exemplo, são alguns dos atributos exigidos

das mulheres, que ficam explícitos nas personalidades e caracterização de Branca de Neve, Aurora, Cinderela e Ariel. Por outro lado, dentro do universo cinematográfico que explora os superpoderes, a atuação dos personagens masculinos tem se mostrado a referência padrão para os filmes de super-heróis. Argumentamos isso, pois, nesse tipo de produção, dificilmente as mulheres são localizadas como protagonistas heroínas, ou até mesmo como personagens coadjuvantes significativas, como evidenciamos em outra publicação. Em “As Incríveis”: Educação, Cultura Visual, Sexualidade e caracterização das personagens mulheres de “Os Incríveis” (2004; 2018), Jéssica Fiorini Romero e João Paulo Baliscei (2021) destacam que, em filmes cujo protagonismo é desempenhado por sujeitos masculinos, as mulheres constantemente são apresentadas como personagens secundárias, fúteis, sujeitas a disputas entre si e dedicadas a alcançar seus interesses amorosos.

Borre (2010, p.61), mais uma vez, contribui para essa discussão, ao afirmar que as crianças que interagem com esses artefatos “[...] não só vivenciam uma nova cultura visual como também interagem e corporificam os discursos produzidos e transmitidos pelas imagens”. A corporificação dos discursos propostos pela e na cultura visual apresentados pela autora se apresenta nas crianças e jovens, por exemplo, através dos desejos de consumo, nas personalidades que assumem e nos conflitos e insatisfações que manifestam sobre suas aparências, reclamando por certa “adequação” aos padrões estéticos e de beleza vigentes. Em uma outra pesquisa nossa, intitulada *Animação Float* (2019) e expressões de Gênero e Sexualidade na infância: “Me deixe voar” como metáfora para “Me deixe ser LGBTQIA+”, enfatizamos as consequências problemáticas que são enfrentadas pelas crianças que sinalizam dissidências às normas apresentadas pela Cultura Visual. Nela, Kauane Moraes Bernardo e Baliscei (2021), sinalizam, que as crianças que não são bem sucedidas em se mostrarem heterossexuais, desde cedo, são lidas não só como desviantes dos padrões de gênero e de sexualidade, como também uma ameaça, inclusive, pelos próprios/as adultos/as, quem, por hipótese, deveriam defendê-las.

Para este artigo especificamente, a fim de exemplificar nossa argumentação, recorreremos à análise de dois desenhos animados que indicam, de certa forma, as relações de gênero, sexualidades e produções de imagem e cinema. Além de articularem significados “para” crianças e jovens, públicos dessas produções, elas também engendram significados “sobre” crianças e jovens - já que, como evidenciamos na escolha das cenas analisadas, elas

envolvem personagens crianças e jovens, caracterizando-os/as de modos estratégicos. A primeira animação é uma série - elogiosa e problemática ao mesmo tempo - chamada *Miraculous: As aventuras de Ladybug* (2015-). Ela apresenta uma super-heroína jovem como personagem principal Ladybug (Marinette Dupain-Cheng). A segunda é uma sequência cinematográfica chamada *Os Incríveis* (2004; 2018), da qual, para essa discussão, destacamos a personagem Violeta, uma menina jovem, filha mais velha de uma família de heroínas e heróis que, em comum, detêm habilidades e superpoderes.

FEMINILIZAÇÃO E MASCULINIZAÇÃO DOS CORPOS INFANTIS

Em *Miraculous: As aventuras de Ladybug* (2015-), os personagens masculinos indicam como os meninos precisam se comportar para que suas masculinidades sejam valorizadas. Adrian Agreste (Cat Noir), por exemplo, o rapaz por quem a personagem principal se apaixona, adere a um comportamento arrogante e desdenhoso quando assume sua identidade de super-herói. Em diversas cenas, Cat Noir se vangloria de seus feitos e afirma que tem o poder para salvar a cidade e que é comum que as meninas se apaixonem por ele. Em um filme de longa-metragem feito a partir dessa série de desenho, intitulado *Miraculous World: Nova Iorque, Heróis Unidos* (2020), Ladybug e seu parceiro Cat Noir vão para Nova Iorque, onde encontram outras super-heroínas. Dentre elas, estão Majestía (Olympia Hill) e Vigilante Noturno (Barbara Keynes) - um casal de mulheres lésbicas e mães de Uncanny Valley (Aeon) e Águia (Jéssica Keynes). A parte problemática é que, apesar de a personagem principal ser uma menina super-heroína que salva Paris constantemente, quando assume seu papel de civil, e por vezes até mesmo durante sua atuação heróica, ela se vê envolvida em um romance heterossexual que a deixa incapacitada de realizar ações simples, como manter o foco na sua missão, prestar atenção na aula e até mesmo caminhar e se expressar através da fala. Assim, supomos que essa animação exemplifica o que temos denominado como “projetos de generificação”, isso é, significados que são endereçados aos meninos e às meninas a fim de ensiná-los a serem “masculinos” e de ensiná-las a serem “femininas”. Segundo esses ensinamentos, os meninos, tal como Cat Noir, precisam manifestar certa arrogância, e as meninas, como Ladybug, prioridade à realização de um romance heterossexual.

Figura 2 - Marinette e Ladybug



Fonte: imagens retiradas da web. 2022. Montagem e edição nossa.

Ademais, sejam crianças, animais ou até mesmo objetos animados, os/as personagens criados nos desenhos voltados ao público infanto-juvenil buscam meios de confirmar uma união heterossexual que, na realidade, já é naturalizada. Assim, independentemente de os/as personagens existirem na vida real ou não, eles/as demonstram explícitos sinais de heterossexualidade em suas narrativas e relacionamentos. Nas animações cinematográficas, portanto, homens e mulheres, meninos e meninas, leões e leoas, cachorros e cachorras, tritões e sereias, bruxas e fantasmas, são, todos/as, heterossexuais.

Aos/às personagens que “escapam” dos padrões de um relacionamento heterossexual, cabem-lhes, na narrativa, ou os papéis subordinados, coadjuvantes e, especialmente, de vilania. Para Sabat (2004, p.141), quando a vilania é assumida por uma mulher, a personagem “[...] não corporifica qualidades desejadas hegemonicamente” (SABAT, 2004, p.141) e isso pode ser exemplificado na sucessão de vilãs representadas como velhas, ou gordas, ou negras, ou solteiras.

Em análise de *Os Incríveis* (2004; 2018) também percebemos como os projetos de generificação afetam os e as personagens que compõem a série. Semelhante à personagem principal de *Miraculous: As aventuras de Ladybug* (2015-), Violeta, uma jovem que integra a família protagonista, preocupa-se, significativamente, com seu relacionamento amoroso. Ela manifesta interesses amorosos por Toninho, garoto que estuda na mesma escola que ela, contudo, tem vergonha de se aproximar dele. Assim, ao invés de os superpoderes de invisibilidade de Violeta serem utilizados para salvar o mundo e produzir grandes feitos sociais, são acionados para que ela possa se esconder do garoto, passando-lhe despercebida. E essa trama amorosa acompanha o conflito da

heroína nas duas animações da sequência. Na primeira, Violeta se torna poderosa e confiante em relação às suas atitudes e Toninho passa a “percebê-la” no ambiente escolar. Na segunda, a super-heroína tem de reconquistar o amor dele, pois a memória de Toninho fora apagada. Ao fim, ele e ela terminam juntos.

Figura 3 - Violeta.



Fonte: <<https://www.pixar.com/feature-films/incredibles-2>>. Acesso em 27 de junho de 2022.

Violeta é introvertida, receosa e direta. Apresenta poderes que lhe conferem a capacidade de ficar invisível e de criar campos de força eletromagnéticos. Em análise dessa personagem, Maria Carolina da Silva (2008), em *A Infância no Currículo de Filmes de Animação: poder, governo e subjetivação dos/as infantis*, entende que seu superpoder pode estar relacionado à invisibilidade feminina. Na produção cinematográfica especificamente, essa lacuna pode ser localizada nos filmes de animação e mesmo em outros, do gênero ação e aventura, então, “exclusivos” aos personagens masculinos. De modo geral, nos filmes e animações de super-heróis as mulheres não estão presentes, ou, quando estão, assumem papéis de coadjuvantes, mães, donas de casa e de sujeitos frágeis e incapazes que precisam de ajuda. Em *Os Incríveis* (2004; 2018), essa invisibilidade esconde Violeta dos/as espectadores/as e de si mesma.

Diante da necessidade de proteger sua família, ao longo da trama do primeiro filme, Violeta acaba por ganhar confiança em si e, com isso, passa a explorar seus poderes. Avaliamos, nesse sentido, que a evolução da personagem

em sua autodescoberta e autoconfiança é um elemento fundamental para o enredo de *Os Incríveis*(2004). Tanto é que são os superpoderes de Violeta - o campo de força e a invisibilidade - que salvam a família dos perigos apresentados pelo vilão.

Quando nos voltamos aos irmãos de Violeta, Flecha e Zezé - outros dois personagens que representam sujeitos infantis - observamos situação semelhante àquela apresentada por *Miraculous: As aventuras de Ladybug*(2015-) no que diz respeito às condutas incentivadas e permitidas aos meninos. Flecha é caracterizado como uma criança inquieta, rápida e indisciplinada e que, assim como Zezé, o irmão mais novo e ainda um bebê, demonstra interesses por temas e cenas de ação, adrenalina e luta. Embora concordemos com Silva (2008, p.44) ao se referir a Flecha como uma expressão da infância ao qual a autora se refere como “hiperativa” e “inquieta”, e que, na série, sua velocidade e rapidez significam uma espécie de infância “[...] acelerada, agitada, elétrica, célere, pós-moderna”, acrescentamos que esses dois irmãos, meninos, também correspondem aos ideais hegemônicos às masculinidade. Durante a sequência de animações, percebemos que as duas produções cinematográficas mostram Flecha e Zezé assistindo TV, como apresentamos na Figura 4, e que, nesses casos, os conteúdos condizem com as referências visuais que são atribuídas culturalmente aos meninos. Em outras palavras, mesmo em uma narrativa fictícia, os meninos precisam recorrer a referências de lutas, destruição, violência e agitação para balizar suas masculinidades.

Figura 4 - Flecha e Zezé assistindo TV.



Fonte: Recortes do filme *Os Incríveis* (2018).

Em “*Faça como um homem*”: *Cultura Visual e o Projeto de Masculinização dos meninos*, Baliscei e Susana Rangel Vieira da Cunha (2021) problematizam a educação que a cultura visual confere aos meninos. Para tanto, mencionam notícias que envolvem a violência de homens adultos contra crianças. Um dos casos, por exemplo, “[...] envolve um padrasto que, recorrendo à força física, puniu seu enteado por ter sido expulso da creche que frequentava, na rede pública de educação.” (BALISCEI E CUNHA, 2021, p. 368). Diante desse caso, lembramo-nos do conteúdo disponibilizado no perfil na rede virtual TikTok, @depoisquepariduas, de Isabelli Gonçalves, pós-graduada em neurociência, educação e desenvolvimento infantil pela PUC-RS. Nele, Isabelli trata sobre educação parental, oferecendo conselhos e dicas para pais e mães na criação de seus filhos e filhas, além de discutir sobre as agressões físicas e psicológicas, cometidas contra crianças na intenção de educá-las. Vários dos comentários feitos por usuários/as que acompanham o perfil sintetizam opiniões sobre a punição física contra crianças (como castigos, surras e palmadas) e operam como relatos pessoais de como essa punição cria uma relação confusa, pautada em amor e ódio e na falta de diálogo, ocasionando problemas psicológicos nas vítimas e, muitas vezes, fazendo com que elas fujam, literal ou figurativamente, de suas famílias. Lembramo-nos, também, das diretrizes da Lei nº 13.010, de 26 de junho de 2014, conhecida como Lei da Palmada ou Lei do menino Bernardo. De acordo com seu artigo 18-A, a Lei estabelece à criança e adolescente os direitos de:

[...] ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los (BRASIL, 2014, Art. 18-A).

Se casos de violência já são recorrentes quando tratamos de crianças que não necessariamente extrapolam as condições de “normalidade” estabelecidas socialmente para os gêneros e as sexualidades, percebemos que isso pode se agravar quando se tratam de crianças lidas como “dissidentes”.

Aqui nos referimos às crianças e jovens que se apresentam ou se entendem como lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e travestis, queers, intersexuais, assexuais e outros - **LGBTQTQIA+**, e também àqueles/as que apenas personificam trejeitos que, para seus agressores/as, fogem dos que são exigidos pela heterossexualidade.

Devido a essas condições, vemos constantemente casos como o do menino carioca, Alex (2006-2014), que fora morto pelo pai em 2014, aos 8 anos, em decorrência de uma série de espancamentos advindas do incômodo que o comportamento afeminado do filho causara ao adulto. Alex gostava de lavar louça, dançar e não queria cortar seus cabelos longos. Semelhantemente ocorreu em 2020, no Estado de São Paulo, com uma menina de 13 anos, cujo nome não fora divulgado. Após se assumir lésbica, ela foi violentada pelo pai com cumplicidade do avô. Lembramo-nos, por fim, do jovem paulista de 17 anos, Itaberli Lozano (1999-2016), assassinado a facadas e carbonizado pela mãe, após ter se mudado de moradia por conta de discussões e agressões recorrentes, advindas da oposição que ela fazia à homossexualidade do filho.

Para além dessas, outras muitas notícias poderiam ser mencionadas aqui - o que nos faz questionar se as diretrizes das leis brasileiras presentes, por exemplo, no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (BRASIL, 1999), na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e, na própria Lei da Palmada (BRASIL, 2014) - as quais visam “garantir” proteção às crianças e adolescentes do país - estão sendo respeitadas e cumpridas e, principalmente, se elas abrangem toda a população ou se alguns corpos têm sido protegidos e outros negligenciados.

A isso, relacionamos as escritas de Paul Preciado (2013), que apresenta preocupações semelhantes às nossas quando pergunta, desde o título de seu artigo, *Quem defende a criança Queer?*. O autor afirma que os/as “defensores/as da criança e da família” e que repudiam as expressões não heterossexuais pautam seus argumentos sob a imagem de uma criança que eles/as mesmos/as construíram, já que, delas, é tirado o direito de falar por si e de assumir um estilo vida diferente daquele pensado para elas. O autor - quem, na época da publicação se identificava como uma mulher lésbica cisgênero - afirma que, durante a infância, não teve uma boa relação com sua família, o que fez com que ele fugisse desse espaço social.

Fugi desse pai e dessa mãe que FrigideBarjot [uma ativista política cuja defesa exclui e ataca as famílias LGBTQIA+] exige para mim, minha sobrevivência dependia disso. Assim, ainda que tenha tido um pai e uma mãe a ideologia da diferença sexual e da heteronormatividade os confiscaram de mim. (PRECIADO, 2013, p.99).

Preciado explica que uma criança, por sua condição infantil, não consegue se rebelar politicamente contra esses discursos impostos sobre seus corpos pelos/as adultos/as. Segundo ele, a criança “[...] é sempre um corpo a que não se reconhece o direito de governar” (PRECIADO, 2013, p. 97) e, nesse

sentido, acrescentamos, as animações, filmes e demais produções cinematográficas e da cultura visual, atuam, por vezes, como mecanismos de controle e ajuste.

Por isso, talvez, seja tão comum nas produções cinematográficas voltados ao público infantil a concessão do protagonismo a meninos brancos, cisgênero e heterossexuais que seguem o padrão normativo de masculinidade. São meninos que reproduzem ações afirmativas para lembrar ao público (e quiçá a si mesmos) sobre a força, virilidade, poder, orgulho, competitividade e heterossexualidade que precisam assumir. Tais comportamentos característicos da masculinidade hegemônica condizem com as referências visuais que são atribuídas socialmente e culturalmente aos meninos. Nesse ponto, concordamos com Borre (2010) ao relatar as diferenciações dos meninos e das meninas, cujos gostos, comportamentos e discursos se aproximam de personagens condizentes àquilo que almejam ser. Em outras palavras, personagens como Hulk, Superman, Homem Aranha, Thor, jogadores de futebol e astros do rock, por exemplo, inspiram modos de ser e agir, posicionando os meninos em situações de agressividade e violência.

Voltando-nos para a animação *Miraculous: As Aventuras de Ladybug*(2015–) uma última vez, verificamos que essa, como tantas outras, realiza o que temos denominado como projeto de feminilização das meninas. O conceito inclui as ações sociais que buscam, direta ou indiretamente, ensinar às meninas, desde a infância, papéis específicos que têm sido endereçados às mulheres. Essas ações são reiteradas em artefatos da cultura visual e mesmo em tradições e costumes vistos como “naturais”. Furar as orelhas das meninas recém nascidas ou mesmo incentivá-las, ao longo da vida, a se maquiarem, modificarem suas unhas, alisarem seus cabelos, eliminarem pelos em regiões específicas do corpo e a elaborarem enxovais esperando, com expectativa, o casamento e a maternidade, seriam, portanto, práticas decorrentes do projeto de feminilização.

Ressaltamos, por fim, que os projetos de feminilização e masculinização dos sujeitos, especialmente aqueles que afetam a formação de crianças e jovens, interferem no modo como concebemos as características determinadas culturalmente como femininas e masculinas. Baliscei e Cunha (2021) abordam que feminilidade e masculinidade são adjetivos que marcam as práticas de cada gênero. Não sendo, portanto, a feminilidade apenas para as mulheres e a masculinidade apenas para homens. Explicam que os homens são repreendidos por outros homens por realizarem gestos afeminados, a partir de advertências como “me cumprimente como macho”, “homem não chora” e “você fala como

uma menininha”. Versões semelhantes são dirigidas às meninas, como “feche as pernas”, “se comporte como uma princesa” e “seja doce”, adjetivando ações e comportamentos naturalizados como “femininos”. Desse modo, o feminino é posto em posição de negação e inferioridade até, inclusive, para censurar homens que fogem dos padrões estipulados pela masculinidade hegemônica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos meios social, histórico e cultural em que vivemos, valorizam-se determinadas estéticas, gostos e práticas, as quais, por sua vez, hierarquizam e catalogam os corpos. Nos artefatos da cultura visual consumidos entre crianças, com destaque às animações e demais produções cinematográficas, percebemos que a caracterização das e dos personagens dialoga com os estereótipos a partir dos quais meninos e meninas são ensinados a desempenharem seus gêneros e sexualidades. Nesse caso, contudo, os diálogos se manifestam mais no sentido de reproduzir e ratificar os estereótipos do que no sentido de problematizá-los e transformá-los.

Desse modo, grupos marginalizados por práticas de desrespeito, violências, discriminação e preconceito são representados a partir de estereótipos, comumente atrelados ao/à vilão/ã, coadjuvante ou núcleo cômico. Assim, mulheres poderosas, solteiras e/ou independentes, comunidades de pessoas que não correspondem às sexualidades e gêneros cisheteronormativos, pessoas negras, amarelas ou indígenas, pessoas com deficiências, pessoas pobres, pessoas idosas e aqueles/as que não atendem aos padrões estéticos acabam sendo marginalizados/as, também, em âmbitos representacionais. São, por vezes, expostos/as ao ridículo, ocupando posições de repúdio e inferioridade na cultura visual, o que assevera os estigmas já enfrentados na vida real.

Por fim, destacamos que, ao observar as problemáticas identitárias que atravessam as vivências das crianças, professores/as e demais profissionais envolvidos/as na educação escolar podem repensar suas práticas pedagógicas e, sobretudo, avaliar suas escolhas. Os Estudos da Cultura Visual e os Estudos de Gênero, desde uma perspectiva da Educação, têm incentivado os/as professores/as e mesmo pais e mães a examinarem quais referências de corpos, belezas, cores, raças e etnias e sexualidades eles/as oferecem às crianças a sua volta, a partir das escolhas que fazem, por exemplo, sobre materiais escolares,

painéis ilustrativos, brinquedos, filmes, desenhos animados e demais produções cinematográficas.

CORPUS DE ANÁLISE

MIRACULOUS: AS AVENTURAS DE LADYBUG. Direção: Thomas Astruc. Co-produção de Zagtoon, Method Animation, Toei Animation, SAMG Animation, SK Broadband, e TF1. França: TF1, 2015. 5 DVDs (2332 min.), son., color. Dublado Port.

OS INCRÍVEIS. Direção: Brad Bird. Produção de Pixar Animation Studios. Estados Unidos: Walt Disney Studios Motion Pictures, 2004. 1 DVD (115 min.), son., color. Dublado. Port.

OS INCRÍVEIS 2. Direção: Brad Bird. Produção de Pixar Animation Studios. Estados Unidos: Walt Disney Studios Motion Pictures, 2018. 1 DVD (103 min.), son., color. Dublado. Port.

REFERÊNCIAS

BALISCEI, João Paulo. Vilões, heróis e coadjuvantes: um estudo sobre Masculinidades, Ensino de Arte e Pedagogias Disney. / João Paulo Baliscai. - Maringá, 2018.

BALISCEI, João Paulo; CUNHA, Susana Rangel Vieira da. “Faça como homem”: cultura visual e o projeto de masculinização dos meninos. **Textura**, Canoas, v. 23, n. 54, p. 367-391, 2021. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5926/4074>. Acesso em: 30 set. 2021.

BERNARDO, Kauane Moraes; BALISCEI, João Paulo. Animação Float (2019) e expressões de Gênero e Sexualidade na infância: “Me deixe voar” como metáfora para “Me deixe ser LGBTQIA+”. **Revista Práticas de Linguagem**, Juiz de Fora, v.11, n.1, p.204-221, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/praticasdelinguagem/article/view/37008>. Acesso em 29 jun. 2022.

BORRE, Luciana. As Imagens que invadem as salas de aula: produzindo gênero!. **La Salle - Revista de Educação, Ciência e Cultura**, Canoas, v.14, n.1, jan./ jun. 2009, pp.117 -128. Disponível em: <https://biblioteca.unilasalle.edu.br/docs_online/artigos/revista_la_salle/2009_v14_n1/lbnunes.pdf>. Acesso em 17 de abril de 2020.

BORRE, Luciana. **As Imagens que invadem as salas de aula: reflexões sobre cultura visual** / Luciana Borre - Aparecida, SP; Idéias Et Letras, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm#art7xviii. Acesso em jun. de 2022.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019.pdf>. Acesso em jun. de 2022.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em jun. de 2022.

CASTELEIRA, Rodrigo Pedro. Anunciamos, senhor(a), o vosso gênero. In: BALISCEI, João Paulo (org). **É de menina ou menino?** Imagens de gêneros, sexualidades e educação. Curitiba: Editora Bagai, 2022. p. 71-79.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Catadores da cultura visual: transformando fragmentos em nova narrativa educacional**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LOURO, Guacira Lopes. Corpos que escapam. **Estudos feministas**. Brasília, n. 4. ago.- dez. de 2003. Disponível em <http://www.unb.br/ih/his/gefem>. Acesso em fev. 2021.



PIRONI, Isabela Daiane; ROSSI, Jean Pablo Guimarães; MAIO, Eliane Rose. 2022. In: BALISCEI, João Paulo (org.). **É de menina ou menino?** Imagens de gêneros, sexualidades e educação. Curitiba: Editora Bagai, 2022. p.32-46.

PRECIADO, Paul. Quem defende a criança queer? **Revista Jangada**, Viçosa, n. 1, 2013, p.96-99. Disponível em: <<https://www.revistajangada.ufv.br/Jangada/article/view/17/2>>. Acesso em: 25 abr. 2021.

ROMERO, Jéssica Fiorini; BALISCEI, João Paulo. “As Incríveis”: Educação, Cultura Visual, Sexualidade e caracterização das personagens mulheres de “Os Incríveis” (2004; 2018). **Revista Diversidade & Educação**, Rio Grande, v. 9, n. 1, p.380-404, 2021. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/13029>. Acesso em 29 jun. 2022.

SABAT, Ruth. “Só as quietinhas vão casar”. In: MEYER, Dagmar E. E.; SOARES, Rosângela F. R.; ZEN, Maria I. H. D.; XAVIER, Maria L. M. F. (org). **Saúde, sexualidade e gênero na educação de jovens**. Santa Catarina: Ed. Mediação, 2004, p. 135-144.

SILVA, Maria Carolina. **A Infância no Currículo de Filmes de Animação: poder, governo e subjetivação dos/as infantis**. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2008.

SUBIRATS, Marina. **Forjar un hombre, moldear una mujer**. Barcelona: Aresta Mujeres, 2013.

Recebido em 30 de junho de 2022

Aprovado em 13 de dezembro de 2022