

FILMES INFANTIS COMO MÁQUINAS DE ENSINAR

GT : Educação e Comunicação
Ruth Sabat – UFRGS
CNPq

Neste ensaio apresento alguns resultados de uma pesquisa na qual trato a heterossexualidade como algo não-natural e sim como uma condição que é construída culturalmente; por esse motivo, é necessário que diferentes mecanismos sejam utilizados constantemente, na tentativa de garantir a heterossexualidade como a sexualidade normativa. Em meio a tantos mecanismos, escolhi como *corpus* da pesquisa os seguintes filmes longa-metragem infantis de animação dos estúdios Disney: *A pequena sereia*, *A Bela e a Fera*, *O rei leão* e *Mulan*.

Considerando a enorme penetração que estes artefatos culturais têm tido no mundo contemporâneo, principalmente no dia-a-dia das crianças, afirmo que eles se constituem como recursos pedagógicos de produção e transmissão de conhecimentos e saberes, e fazem parte de um amplo e eficiente currículo cultural.

Dentre as possíveis estratégias utilizadas para reafirmar a heteronormatividade, interessam-me aqui os enunciados performativos que são repetidos nos filmes infantis, de modo a produzir identidades de gênero e sexuais reafirmando a heterossexualidade como norma. Acredito que a identidade hegemônica não é perseguida apenas através da constante apresentação do mesmo, mas também (e, talvez, principalmente) é reafirmada através da produção do estranho, do monstro, do abjeto, que funcionam, nesse contexto, como parâmetros de normalidade, como modos de garantir as normas regulatórias.

A partir do campo dos Estudos Culturais tenho como objetivo examinar os filmes infantis como uma das instâncias de reiteração da heteronormatividade. Devo dizer que por heteronormatividade estou significando o conjunto de normas, regras, procedimentos que regula

e normaliza não apenas as identidades sexuais como também as identidades de gênero, estabelecendo maneiras usuais de ser, modos de comportamento, procedimentos determinados, atitudes.

A escolha de filmes infantis, como produto cultural contemporâneo, deve-se à contribuição muito expressiva desses artefatos para afirmar/reafirmar/confirmar uma forma de sexualidade como normal, legítima e natural. Tal campo teórico oferece algumas ferramentas úteis para olhar a heteronormatividade a partir do “outro”, do “ilegítimo”, do “estranho”, do “monstro” tal como é apresentado/representado nos filmes infantis de animação. Para apresentar algumas conclusões de minha pesquisa, divido este ensaio em duas partes. Inicialmente, apresento uma breve discussão sobre a teoria dos monstros e o conceito de performatividade, categorias analíticas através das quais analiso alguns enunciados performativos dos filmes escolhidos; e a seguir, justifico a pertinência deste tema para o campo da educação, relacionando-o com o campo da comunicação.

I – A constituição de sujeitos de gênero

Nos filmes infantis de animação, dicotomias estão sempre presentes de maneira explícita: o bom e o mau, o herói ou a heroína e o vilão ou a vilã, o puro e o impuro. Essas dicotomias são apresentadas das mais diferentes formas, através de recursos gráficos, textuais, sonoros e musicais que envolvem as personagens. Ariel e Úrsula em *A pequena sereia* (1989), Bela e Gaston em *A Bela e a Fera* (1991), Simba e Scar em *O rei leão* (1994), são algumas das personagens que estão nos filmes e que representam uma série de dicotomias importantes, no que diz respeito à constituição de modelos hegemônicos de masculinidade e de feminilidade.

Nesses filmes a heterossexualidade é invariante. Independente do argumento central do roteiro, há início, meio e fim de um relacionamento amoroso, de um romance, com o clássico final feliz! Um conjunto de procedimentos – técnicos, gráficos, discursivos –

opera de maneira pedagógica para ensinar formas de condutas relacionadas à heterossexualidade como sexualidade normativa. O romance acontece invariavelmente entre um jovem e uma jovem, como a Fera e a Bela ou entre um macho e uma fêmea, como Simba, o leão e Nala, a leoa. Vale destacar aqui uma cena do filme *O rei leão* na qual Simba e Nala, ainda filhotes, resolvem ir a um cemitério de elefantes, mesmo tendo sido proibidos por Mufasa (o rei, pai de Simba). No caminho os dois conversam baixinho sobre uma forma de se livrar de Zarzul, o pássaro que os acompanha voando. Ao perceber que os dois cochicham, Zarzul vai até eles e diz:

Zarzul: Ah, olha só esses dois... Pequena semente de romance florescendo na savana! Seus pais vão vibrar ao ver os dois entrelaçados assim.

Simba: Entre o que ?

Zarzul: Entrelaçados, namorados ou noivos.

Simba: Que quer dizer ?

Zarzul: Que os dois estarão casados...

Simba: Não posso casar com ela! É minha amiga!

A afirmação de Zarzul faz parte de um conjunto de enunciados que funcionam performativamente para conformar a heterossexualidade como norma. Enquanto Simba e Nala procuram um jeito de burlar a proibição de Mufasa e ir a um lugar proibido, Zarzul infere que ali existe um potencial romance, hipótese sem significado para os dois filhotes. Entretanto, é necessário que esta norma seja repetida desde sempre para evitar o perigo da confusão de fronteiras, do pensar em outras possibilidades de união afetiva. É evidente que no final do filme Simba e Nala terminam juntos, confirmando a já naturalizada união heterossexual como destino comum para ambos.

Além de artifícios como esses, utilizados no processo reiterativo de manutenção da heteronormatividade, outro freqüentemente utilizado para construir a identidade hegemônica é apresentar o diferente como monstro, como desprezível, como abjeto. No filme *O rei leão*, o outro é representado pelas hienas, que vivem fora dos limites do reino de Mufasa e também por Scar, irmão de Mufasa, que vive à margem do grupo e tem como objetivo assumir

o trono no lugar do irmão. Mesmo sendo as hienas presas dos leões na cadeia alimentar, Scar se relaciona bem com elas por um motivo: ele é tão desprezível quanto as covardes hienas; Scar não é valente e corajoso como todos os leões, ele não corporifica qualidades desejadas hegemonicamente e que o colocariam numa posição respeitável no grupo dos felinos. Trapaceiro, preguiçoso, ardiloso, Scar utiliza sua astúcia apenas para usurpar o trono de Mufasa, representando o “outro” para os leões e para os animais que se identificam com o “bem”. Sem nenhuma qualidade, Scar vive sozinho, sem companheira/o e sem a simpatia das crianças tão apaixonadas por Simba.

Há algum tempo a mídia vem trabalhando em favor de sujeitos heterossexuais, jovens, bonitos e com corpos perfeitos que devem constituir família através de uma união legal, preferencialmente, através de um casamento cristão. Assim, devemos analisar as identidades de gênero e sexuais como algo constituído dentro das relações de poder e dentro das relações de diferença. As identidades sexuais e de gênero dos sujeitos estão inevitavelmente relacionadas: as identidades sexuais dos sujeitos se constituem de acordo com o modo como vivem sua sexualidade, como vivem seus prazeres e desejos sexuais. Ao mesmo tempo, esses sujeitos constroem suas identidades de gênero à medida que são identificados social e historicamente como masculinos ou femininos (Louro, 1997). A normalização de algumas identidades – como a identidade heterossexual – tem como efeito a sua “naturalização”, jogando para o campo da anormalidade outras identidades que se constituem de formas diferentes das hegemônicas.

Em *A pequena sereia*, Úrsula, a bruxa do mar, representa muito bem esse sujeito abjeto que está fora dos padrões hegemônicos. Ela é gorda, feia, sexy, tem um comportamento bastante debochado e vive exilada do reino de Tritão, o pai de Ariel. Úrsula representa uma identidade que está na zona da anormalidade, da abjeção reunindo qualidades que não devem ser

desejadas pelas crianças. Nesse sentido, a personagem é fundamental na constituição de uma identidade hegemônica materializada, principalmente, através de Ariel: jovem, bela, bondosa, romântica.

Neste filme, Ariel, uma sereia adolescente, sonha em fazer parte do mundo dos humanos. Ela apaixona-se pelo príncipe Eric e, assim, decide ir para a terra em busca de seu amor. Para isso faz um acordo com Úrsula: em troca de sua voz, Úrsula transformará seu rabo de peixe em pernas. A bruxa oferece a Ariel uma poção que a transformará em ser humano por três dias; nesse período, a pequena sereia deve fazer o príncipe se apaixonar por ela e beijá-la, com o beijo do verdadeiro amor, pois, só assim a sereia poderia ser humana para sempre. Ariel questiona de que modo poderá conquistar o príncipe sem sua voz, ao que Úrsula responde, cantando:

O homem abomina tagarelas, garota caladinha ele adora, se a mulher ficar falando o dia inteiro, fofocando, o homem se zanga, diz adeus e vai embora. Não vá querer jogar conversa fora que os homens fazem tudo pra evitar. Sabe quem é mais querida? É a garota retraída e só as bem quietinhas vão casar (...).

Tagarelice e fofoca estão desde sempre relacionadas ao feminino, o que torna as mulheres agentes extra-oficiais de notícias e novidades, compartilhadas na cozinha, nos salões de chá, nas ruas, na igreja, tendo na narrativa a única forma possível de trocar experiências e informações, principalmente num período no qual o aprendizado da leitura e da escrita não era permitido às mulheres (Warner, 1999). Já em *Política* Aristóteles fazia apologia ao silêncio como sendo a glória da mulher, mas não uma glória para o homem. No filme, *A pequena sereia*, baseado no clássico conto homônimo de Hans C. Andersen, a referência ao silêncio feminino é trazida para o público de forma clara e objetiva por meio da música cantada por Úrsula, que afirma ser dispensável para uma mulher a conversa, a fala, o raciocínio; afirma ainda que Ariel deve confiar na linguagem do corpo, remetendo para a sexualidade a capacidade feminina da conquista. No filme *A Bela e a Fera* o fato de Bela gostar de ler

incomoda todas as personagens, pois esta não é uma atividade aconselhável para uma garota. Mulan, personagem do filme homônimo, baseado em uma antiga lenda chinesa, decora as qualidades que uma esposa deve ter para arranjar um marido: *Calma e reservada, graciosa e delicada, educada, refinada, equilibrada e pontual...* Sua mãe e sua avó cantam: *A moça vai trazer a grande honra ao seu lar/ achando um bom par/ e com ele se casar./ Mas terá que ser bem calma/ obediente, com bons modos e com muito amor (...).*

Para garantir aos sujeitos modos de conduta socialmente adequados, é necessário potencializar o discurso hegemônico de modo a forçar uma identidade definitiva e, de alguma forma, tentar eliminar as “marcas” da diferença. Por isso, falar de identidade implica sempre falar de diferença. Toda e qualquer identidade é sempre construída pelo olhar minucioso sobre o outro, é constituída pelo que o outro não é. Assim, a identidade não implica somente positividade, mas está repleta de negatividade, pois é sempre a negação de marcas culturais que estão presentes por sua ausência. Nessa política da diferença, freqüentemente concretizada de maneira dicotômica, há sempre um termo dominante, a partir do qual se produzem as diferenças relacionadas a termos subalternos. O termo subalterno é sempre constitutivo do termo dominante e necessário para ele.

Com o objetivo de abalar as dicotomias, principalmente as que são produzidas em torno do gênero e da sexualidade, Judith Butler (1999) propõe uma teoria performativa do gênero e da sexualidade, por meio da qual busca questionar a construção da heterossexualidade como a sexualidade normativa. Para essa autora, a performatividade pode ser compreendida como “a prática reiterativa e citacional pela qual o discurso produz os efeitos que ele nomeia” (Butler, idem, p.154). Além da possibilidade de repetição de um signo, sua citacionalidade é fundamental para a produtividade de um discurso. A noção de citacionalidade é utilizada por Butler a

partir de Derrida (1991) e diz respeito à possibilidade que qualquer signo tem de ser citado, independente do contexto no qual foi gerado. Desse modo, ainda que a intenção se perca no meio do caminho, a simples possibilidade de ser citado e repetido *ad infinitum* faz com que um signo continue inteligível e produtivo.

Ao compartilhar da idéia de que a linguagem realiza atos, cria coisas novas, Butler vai questionar o sexo, o gênero e a sexualidade. A autora problematiza a relação entre a performatividade de gênero, a materialidade do corpo e o sexo, enquanto categoria, com o objetivo de demonstrar que não existem sujeitos exteriores ou anteriores às normas regulatórias. Nesse sentido, segundo Butler, o processo de materialização do sexo é constituído através de normas regulatórias, que operam de modo performativo, para confirmar a heterossexualidade como a sexualidade normativa. Entretanto, não é possível pensar o momento em que tal constructo será finalizado de uma vez por todas. Daí a necessidade de uma reiteração permanente em favor da materialização do sexo, por meio de atos performativos.

Butler destaca, ainda, que o processo de constituição e identificação do sujeito implica a existência de um espaço de abjeção que se caracteriza por ser exterior ao sujeito, mas que só ganha estatuto constituinte do processo, à medida que opera também “dentro” do sujeito, através da (des)identificação. Esse espaço de abjeção é exatamente o lugar no qual o sujeito constitui-se enquanto tal, demarcando seu campo de valência. Desse modo, no momento mesmo em que aludimos a um determinado objeto, ainda que seja ele abjeto, estamos demarcando critérios de referência que tornam possível incluí-lo em zonas de inteligibilidade cultural. Nessas zonas é que podemos encontrar o outro, quase sempre seres abjetos, que são produzidos de modo a fazer com que o sujeito reafirme sua identidade seja ela qual for, desde que corresponda aos padrões hegemônicos.

Entendo que os filmes infantis exercem uma ação performativa e, entre outras coisas, produzem a abjeção como mais uma forma de

construção (e reiteração) da heteronormatividade. Nos filmes, a abjeção pode ser identificada de diferentes maneiras: através do vilão, da vilã, do inimigo, da bruxa, da madrasta; mas, considerando a idéia de Butler de que o sujeito é constituído pela força da exclusão e da abjeção, muitas vezes, o outro, o monstro, o abjeto, pode ser identificado a partir do próprio sujeito, por meio de comportamentos, de falas, de gestos, de movimentos que eventualmente sugerem sua passagem pela zona inóspita da abjeção (Butler, 1999).

A decisão de Mulan de vestir-se de homem e ir para o exército lutar contra os Hunos no lugar de seu pai, que está doente, faz com que a personagem passe por um período de aprendizado do comportamento masculino. Durante grande parte do filme, Mulan está na fronteira entre o feminino e o masculino e para evitar um desvio de sua identidade “correta”, o dragão Mushu zela pela manutenção de sua identidade feminina. Ao chegar no acampamento e avistar um grupo de soldados, coçando os pés, colocando o dedo no nariz, Mulan diz *isso é uma nojeira!* E Mushu responde: *não, são homens e você vai ter que ser igual a eles.* Em outro momento, enquanto toma banho no lago, Mulan justifica-se: *Só porque pareço com um homem não quer dizer que tenha que cheirar como um.* Na cena seguinte, quando Mulan é repreendida pelo comandante ela desculpa-se, com voz forte e trejeitos firmes, dizendo: *desculpe a bagunça, mas é a masculinidade. Dá vontade de quebrar as coisas, arrotar, falar palavrão...*

Ao passar pela experiência de tornar-se um "homem", Mulan identifica o *outro*, como alguém que não quer ser – pois aqui, a masculinidade é representada como uma zona de abjeção, como o outro, como o monstro – e mesmo tendo passado por experiências marcantes ao enfrentar a morte e lutar para salvar o Império Chinês disfarçada de homem, Mulan volta para casa e retoma sua vida tal como antes de ir para a batalha. O final do filme acena para o casamento de Mulan com Shang, o comandante das tropas, repetindo o recorrente final feliz dos contos de fadas. Se por um lado

podemos identificar os Hunos, inimigos da China, como o “estranho”, o “monstro”, por outro lado, “o monstro” também está dentro da própria Mulan, configurado pela iminente masculinidade que ela precisa representar para não perder a vida – pois caso seu disfarce fosse descoberto ela seria condenada à morte.

Aqui importa dizer que o monstro não é uma invenção pós-moderna: eles estão presentes desde as primeiras narrativas da história da humanidade. Na Idade Média, a arte e a literatura estavam povoadas de seres grotescos. A mitologia grega está repleta de faunos, semideuses, ciclopes, ninfas. Nos clássicos contos de fadas são indispensáveis os dragões, as bruxas, a madrasta, o gigante. Eles podem ser identificados com vários adjetivos. Não importa como o chamemos: grotesco, monstruoso, abjeto, pois, de uma forma geral, o significado dos termos é o mesmo: eles evocam o que foge à norma, o que foge à regra e o que foge à norma é exatamente o que garante sua existência.

Alguns dos estudos realizados sobre o grotesco, os monstros têm sido feitos no sentido de abordá-los como constituidores de nossa humanidade, de nossa subjetividade. No final do século XVIII Wieland (*apud* Kayser, 1986) afirma que a essência do grotesco está na quebra de qualquer relação bem definida com a realidade, valorizando o absurdo, o sobrenatural, burlando as leis que regem a realidade. Mas a grande contribuição de Wieland é que ele nos oferece uma análise dos efeitos psíquicos do grotesco e seu sentido desloca-se do exterior para o interior, tornando impossível ignorá-lo como antes: algo que estava fora de nós, apenas.

É comum encontrar a palavra “grotesco” como metáfora do corpo feminino por ser este “anatomicamente cavernoso” (Russo, 2000). De modo mais geral, o grotesco pode ser identificado no corpo – seja no corpo social, onde o corpo irregular, disforme e mutável está relacionado com a cultura “inferior”; seja no corpo biológico, onde o grotesco está relacionado a aspectos psíquicos e corporais, ao corpo excessivo, deformado, ambíguo, monstruoso.

Esta visibilidade corporal torna o grotesco, o monstruoso, resultado de uma cultura determinada.

O tema dos monstros também foi abordado por Michel Foucault (2000) a partir do surgimento de três figuras estranhas que se tornam visíveis a partir do século XVIII: o monstro humano, o indivíduo a corrigir e o onanista. Mas o que faz com que tais figuras passem a ser consideradas anormais? Para Foucault (idem), a figura do monstro humano é uma noção jurídica já que sua existência implica uma dupla subversão: ele viola ao mesmo tempo, as leis da natureza e as leis da sociedade. Nesse sentido, o monstro habita um campo *jurídico-biológico*, combinando em sua existência “o impossível e o interdito” (ibidem, p. 61).

Em outro registro, Jeffrey Cohen (2000) propõe um método para compreender diferentes culturas a partir dos monstros produzidos por elas mesmas. Para isso o autor elabora sete teses: “I – O monstro, seu corpo, é pura cultura”; “II – O monstro sempre escapa, ele é inapreensível por completo”; “III – O monstro é o arauto da crise de categorias, pois não permite sua própria definição clara”; “IV – O monstro mora nos portões da diferença, ao mesmo tempo em que é colocado distante, sua origem está no Dentro”; “V – O monstro policia as fronteiras do possível, e desse modo adverte sobre os riscos de ultrapassar tais limites”; “VI – O monstro é realmente uma espécie de desejo, pois a advertência sobre os riscos estimula o desejo de visitar a abjeção”; “VII – O monstro está situado no limiar... do tornar-se, nos deixa o tempo todo na fronteira entre o normal e o anormal”.

Diferentes abordagens com várias similitudes. Quando afirmo que meu objetivo é identificar de que formas a heteronormatividade é construída nos filmes infantis a partir do outro, do monstro, do abjeto, como parâmetro de normalização, estou compreendendo que este outro pode apresentar-se de várias maneiras: este outro pode ser fisicamente diferente, mutilado, deformado; ou, esta diferença pode ser sexual, racial, política, cultural.

Entendo que, ao contrário do que pode parecer a um olhar mais imediato, o outro nem sempre estará no inimigo, na bruxa ou na madrasta. O outro estará no lugar que recusamos, o lugar que rejeitamos por não ser ele o espaço no qual as normas regulatórias que regem nossa conduta podem ser identificadas; e o que é mais assustador, ele pode estar dentro de nós.

O outro para Mulan é o mesmo para seus companheiros do exército; a zona de abjeção para Bela é o lugar do mesmo para Gaston; os humanos são os desprezíveis para os habitantes do reino de Tritão, entretanto, Úrsula que também é habitante do fundo do mar, é considerada abjeta tanto por seu aspecto físico quanto por seu comportamento inadequado. Portanto, a abjeção pode ser experimentada pelo herói ou pela heroína e não apenas pelas personagens que, à primeira vista, nos são apresentadas como inimigos, maus ou até mesmo aqueles que têm uma aparência deformada, como a Fera ou o dragão Mushu. Frequentemente, o que podemos observar nas histórias infantis – e nada inocentes – é a demonstração permanente do perigo do cruzamento de fronteiras, do desaconselhável questionamento da identidade, da instabilidade de nossas identidades de gênero e sexuais. E isso é feito, principalmente, através do modo como o outro, o abjeto é representado nesses filmes, pois é no confronto com o indesejável que podemos ter certeza de o que é o correto, o desejável.

II – A pedagogia dos filmes infantis

Em muitos momentos questioneei a legitimidade de meu objeto, bem como do *corpus* de análise. Seria legítimo tomar como local de pesquisa filmes infantis de animação? Explico os porquês de tal dúvida: em primeiro lugar, o status de um curso de doutorado pediria um objeto de pesquisa mais nobre; em segundo lugar, uma pesquisa realizada na área da Educação pediria um objeto mais diretamente ligado à Pedagogia, ao ensino, ao currículo; e em terceiro lugar, trabalhar com um objeto tão prazeroso, divertido, esteticamente

bonito na maioria das vezes, parecia tirar bastante da seriedade e do cientificismo necessários a uma pesquisa acadêmica.

Entretanto, é preciso considerar que uma das características do mundo contemporâneo é a importância que as imagens ocupam na cultura contemporânea, o que torna inevitável sua transformação em objeto de estudo e pesquisa acadêmicos. A proliferação de imagens chega ao sistema educacional através das mais diferentes formas, sendo que uma das mais eficientes se dá por meio das personagens criadas para desenhos e filmes infantis de animação. O conjunto de produtos comercializados em função de determinadas personagens faz delas um tema bastante popular nas escolas e nas salas de aula, trazendo um vocabulário próprio, permeando as brincadeiras entre as crianças, sugerindo modos de ser, reforçando antigos saberes ou divulgando novos.

Desse modo, o currículo escolar não está livre desses outros “saberes” que são produzidos através do currículo cultural desenvolvido pela mídia. Se temos na escola um currículo organizado que se destina a reunir um conjunto de conhecimentos reconhecidos oficialmente como aqueles que são dignos de aprendizagem, há também um outro tipo de currículo que prima não por ensinar conhecimentos científicos, mas modos de conduta, de comportamentos, hábitos, valores e atitudes produzindo, assim, identidades culturais.

Embora os objetivos “atitudinais” sejam parte integrante do currículo oficial, esses mesmos objetivos ensinados pelo currículo cultural (Steinberg, 1997) assumem outras características: o currículo cultural é mais abrangente, em termos quantitativos, pois opera não apenas no interior, mas além do espaço físico da escola. O currículo cultural apresenta grande vantagem em relação ao currículo oficial por funcionar através de mecanismos como diversão, prazer, entretenimento. O currículo cultural não apresenta um conjunto de saberes previamente planejados e esquematizados por um grupo específico; ele funciona através de uma lógica que ignora

as fronteiras entre conhecimento escolar e conhecimento cotidiano.

Entretanto, algumas semelhanças podem ser identificadas entre o que conhecemos como currículo escolar oficial e o que chamo aqui de currículo cultural, dessas a mais importante para minha pesquisa é o caráter prescritivo. Já é sabido que uma das funções da escola é a socialização e o disciplinamento do sujeito. Na escola, entre outras coisas, a criança aprende a viver em sociedade utilizando gestos e adotando modos de ser aceitos como corretos pelo grupo cultural em que está inserida. Da mesma forma o currículo cultural vai ensinar comportamentos, hábitos, atitudes, valorizados e legitimados, de maneira hegemônica, pelo grupo social que, momentaneamente, controla a produção de significados culturais e que são prescritos, em grande parte, pela mídia. O currículo cultural pode ser identificado como parte de uma pedagogia cultural que de maneira mais ampla, nos ensina coisas através de artefatos que vão desde o cinema, televisão, publicidade, histórias em quadrinhos até *outdoors*, moda, música, revistas.

Nos últimos anos o consumo de filmes infantis tem aumentado consideravelmente, seja em relação ao número de público de bilheteria, seja em relação à aquisição desses filmes através de fitas de vídeo. Crianças cada vez menores têm autonomia para assistir filmes em vídeo cassetes, sem depender dos adultos. Para minha pesquisa selecionei alguns dos filmes produzidos pelos estúdios Disney pois, de certo modo, a Disney tornou-se um sinônimo de desenhos e filmes infantis.

O sucesso alcançado pelas indústrias Disney é espantoso. Suas personagens, de um modo geral, tornaram-se conhecidas no mundo todo, não apenas através dos filmes produzidos pelos estúdios Disney, como também em função de uma gama de produtos comercializados utilizando a imagem de tais personagens. As vultosas quantias arrecadadas e o crescimento do consumo de seus filmes nos mais diferentes países despertaram a atenção de profissionais da educação. A grandiosidade da Disney Company pode

ser exemplificada, ainda, através de cifras; aí vão alguns números: no ano de 1994, a arrecadação com filmes foi de US\$667,7 milhões; quanto aos demais produtos associados aos filmes e personagens a quantia chegou a US\$330 milhões. Os filmes *A Bela e a Fera* e *A Pequena Sereia* juntos venderam mais de 34 milhões de fitas. *Aladim* arrecadou US\$1 bilhão entre bilheteria, fitas de vídeos e produtos associados; enquanto que o vídeo game interativo, lançado em 1993, vendeu 3 milhões de cópias. Em 1994, *Rei Leão* rendeu US\$1 bilhão apenas de bilheteria, enquanto a venda da trilha sonora do filme chegou a 3 milhões de cópias. (Giroux, 1995a).

Números tão grandes significam um consumo considerável, não apenas de produtos que trazem a figura de personagens. Torna-se considerável também, o consumo dos valores que estão sendo re/produzidos através dessas personagens. Modos de conduta, hábitos, tipos físicos ideais, também são amplamente consumidos por crianças de todo o mundo, uma das características do mundo globalizado. A cultura popular, especialmente os filmes infantis, oferecem instrumentos que possibilitam uma aprendizagem persuasiva para as crianças. Para Giroux,

[é] desnecessário dizer que a importância dos filmes animados opera em muitos registros, mas um dos mais persuasivos é o papel que eles exercem como novas “máquinas de ensinar”. (...) [E]sses filmes inspiram no mínimo tanta autoridade cultural e legitimidade para ensinar papéis específicos, valores e ideais quanto locais mais tradicionais de aprendizagem, tais como escolas públicas, instituições religiosas e a família. (1995a, p. 51).

A Disney, através de suas histórias, numa miscelânea de encantamento, fantasia, inocência e diversão, ensina às crianças quem elas devem ser e como é a sociedade em que vivem. A principal estratégia utilizada para garantir tanta legitimidade pode ser identificada através da utilização de todos os meios midiáticos para divulgação e a alta qualidade tecnológica utilizada na construção dos filmes, produzindo som, cores e imagens cada vez melhores.

Todos os elementos presentes nas narrativas fílmicas – formas, músicas, diálogos, sons – constituem posições-de-sujeito

determinadas por discursos sobre raça, classe, nacionalidade, gênero, sexualidade, através do que Giroux (1995b) chama de uma “pedagogia da inocência”¹. De forma geral os roteiros que a Disney produz obedecem à lógica narrativa clássica que contém conflitos, romances e final feliz. Sejam as personagens humanas, sejam animais, a relação afetiva que se estabelece acontece sempre entre masculino e feminino: Mulan apaixona-se por Shang, Ariel casa-se com o príncipe Eric, Pocahontas apaixona-se pelo europeu John Smith e, até mesmo, Simba e Nala, os dois leões, se casam no final do filme.

Em uma análise mais detalhada, podemos perceber que os filmes descritos apresentam entre eles algumas rupturas e muitas semelhanças. É visível a ausência da mãe nas narrativas, sendo o pai, quase sempre, uma figura forte e autoritária – dos filmes analisados apenas Mulan e o leão Simba têm mães e ambas são personagens sem papel decisivo em ambos enredos. Por outro lado, as mulheres, quando personagens principais, não representam uma figura comum: são sempre rebeldes, diferentes, corajosas, de alguma forma destacando-se das demais. Quando Bela vai até a livraria, as outras moças da aldeia cantam:

Essa garota é muito esquisita. O que será que há com ela?
Tem mania de leitura é um enigma para nós a nossa Bela.
(...) O nome dela quer dizer beleza. Não há melhor nome pra ela. Mas por trás dessa fachada ela é muito fechada. Ela é metida a inteligente, não se parece com a gente é uma moça diferente a Bela.

Bela passa muito tempo dedicando-se à leitura ao mesmo tempo em que rejeita a corte de Gastão, o homem mais desejado de toda a aldeia. Isso causa um estranhamento geral, pois as outras moças não entendem como Bela pode desprezar um homem tão bonito quanto Gaston. Ele, por sua vez, é convencido e prepotente;

1 Ao contrário do que se pode pensar, as representações construídas pela Disney a partir de marcas culturais de gênero, de raça, de sexualidade não estão restritas aos filmes infantis, sejam eles de desenhos animado ou não. Através de sua empresa Touchstone, criada para realizar filmes voltados para o público adulto, a Disney opera com “estratégias” de inocência semelhantes as que são apresentadas nos filmes infantis.

na rua, encontra Bela lendo um livro e diz:

Gaston: já é hora de você afastar a cabeça desses livros e dar atenção a coisas mais importantes, como eu. A aldeia toda fala disso. Não é direito uma mulher ler. Logo começa a ter idéias, a pensar...

Bela: Gaston você é um homem primitivo.

Gaston: Obrigado, Bela. Que tal dar um passeio até a taverna para olhar meus troféus?

Tal enunciado opera no sentido de reafirmar o lugar feminino do silêncio, ao mesmo tempo em que reforça o caráter primitivo da masculinidade, apresentando-a como algo abjeto. Há um visível deslocamento da beleza exterior para qualidades internas do homem que será corporificado no aspecto monstruoso da Fera resultado, apenas, de um feitiço. As narrativas são construídas por caminhos diversos mas, na maior parte das vezes, a mocinha e o mocinho terminam no altar. Esses filmes apresentam e reapresentam a sexualidade dentro dos contornos da “normalidade”, trazendo sempre a relação heterossexual como a única possibilidade de união amorosa.

São estes filmes que as crianças assistem vezes sem conta e aprendem com eles, decorando músicas, gestos, diálogos. Se pensamos em trabalhar em nossas salas de aula com questões sobre sexualidade e gênero, é importante estarmos atentas para o fato de que o inocentes filmes infantis não são tão inocentes assim. Ao mesmo tempo em que analiso nos filmes infantis a reiteração constante da heterossexualidade como a sexualidade normativa, observo em outros artefatos culturais – novelas, propagandas, seriados – a veiculação de outras formas de relacionamento afetivo, outras representações de gênero e de sexualidade que, com toda certeza, são assistidas por nossas/os alunas/os. Criar condições para que discussões deste tipo façam parte do cotidiano escolar significa, portanto, aumentar nossas possibilidades de educar sujeitos para uma sociedade na qual a diferença seja vista com respeito e não como um problema a ser resolvido.

Referências bibliográficas

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo". In: LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 153-172.

COHEN, Jeffrey J. A cultura dos monstros: sete teses. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Pedagogia dos monstros: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 23-60.

DERRIDA Jacques. Assinatura acontecimento contexto. In: ——. *Limited Inc*. São Paulo: Papyrus, 1991. p. 11-38.

FOUCAULT, Michel. Clase del 22 de enero de 1975. In: *Los Anormales: curso en el College de France (1974-1975)*. México: Fondo de Cultura Económica, 2000. p. 61-82.

GIROUX, Henry. A disneyzação da cultura infantil. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio (Org.). *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995a. p. 49-81.

———. Memória e pedagogia no maravilhoso mundo da Disney. In: SILVA, Tomaz Tadeu da.(Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos Estudos Culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995b. p. 132-158.

KAYSER, Wolfgang. *O grotesco: configuração na pintura e na literatura*. São Paulo: Perspectiva, 1986. p.11-51

LOURO, Guacira L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997. 179p.

RUSSO, Mary. *O grotesco feminino: risco, excesso e modernidade*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000. 247p.

STEINBERG, Shirley R. Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações. In: SILVA, Luiz H, AZEVEDO; José C. de; SANTOS, Edmilson S. dos (Org.). *Identidade social e a construção do conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 98-145.

WARNER, Marina. *Da fera à Loira: sobre contos de fadas e seus narradores*. São Paulo: Companhia das letras, 1999. 536p.

Filmografia:

MULAN. Direção: Barry Cook e Tony Bancroft. Produção: Pam Coats. Roteiro: Rita Hsiao, Christopher Sanders, Philip Lazebnik e Eugenia Bostwick-Singer. 1998. 1 filme (88 min), son., color., 35mm.

POCAHONTAS, o encontro de dois mundos. Direção: Mike Gabriel e Eric Goldberg. Produção: James Pentecost. Roteiro: Mike Gabriel e Eric Goldberg. 1995. 1 filme (81 min), son., color., 35mm.

O REI leão. Direção: Roger Allers e Rob Minkoff. Produção: Don Hahn. Roteiro: Roger Allers e Rob Minkoff . 1994, 1 filme (88 min), son., color., 35mm.

A PEQUENA sereia. Direção: John Musker e Ron Clements. Produção: Howard Ashman e John Musker. Roteiro: John Musker e Ron Clements. 1989. 1 filme (82 min), son., color., 35mm.

A BELA e a fera. Direção: Gary Trousdale e Kirk Wise. Produção: Don Hahn. Roteiro: John Musker e Ron Clements. 1991. 1 filme (76 min), son., color., 35mm.

