

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

AS CRIANÇAS DIANTE DA TELA: COMO ASSISTEM, RECONTAM E INTERAGEM COM OS DESENHOS ANIMADOS

Patricia Nery, Teresa Cristina Rego

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.10057>

Submetido em: 2024-09-30

Postado em: 2024-10-18 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

A moderação deste preprint recebeu o endosso de:

Ana Paula Braz Maletta (ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3253-3990>)

ARTIGO

AS CRIANÇAS DIANTE DA TELA: COMO ASSISTEM, RECONTAM E INTERAGEM COM OS DESENHOS ANIMADOS

PATRÍCIA GONÇALVES NERY¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0273-297X>
patricia.nery@uemg.br

TERESA CRISTINA REGO²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1164-8094>
teresare@usp.br

¹Professora da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Belo Horizonte, MG, Brasil.

²Professora Titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). São Paulo, SP, Brasil.

As autoras informam não possuir conflitos de interesses.

O estudo contou, parcialmente, com financiamento da FAPEMIG (2018/2019).

Contribuições dos autores:

Patrícia Gonçalves Nery: pesquisa, redação, revisão e edição;

Teresa Cristina Rego: coordenação da pesquisa, escrita e revisão.

A pesquisa embora não tenha sido apreciada e aprovada em CEP, está de acordo com os parâmetros éticos do Comitê de Ética da instituição responsável pela pesquisa.

RESUMO: O objetivo deste artigo é apresentar os resultados de uma investigação que buscou compreender os modos como as crianças assistem, interagem e significam os desenhos animados veiculados pela TV. A pesquisa foi realizada no âmbito da investigação qualitativa, por meio de uma análise microssocial que contou com a participação de um grupo de crianças de 9 e 10 anos, estudantes do 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública, em Belo Horizonte, Minas Gerais. Integradas à área da Sociologia da Infância a qual se conjugou de forma interdisciplinar com os Estudos Culturais Latino-Americanos da área da Comunicação, as estratégias metodológicas incluíram a observação participante, as entrevistas e as oficinas nas quais as crianças puderam assistir, recontar, conversar e reconstruir as narrativas das séries de animação. A partir de uma análise descritiva e interpretativa das produções das crianças foi possível evidenciar o processo complexo de recepção, no qual a mutabilidade e permeabilidade se fazem presentes em virtude do contexto sociocultural. Nesse sentido, as crianças acessam os referentes disponíveis nas narrativas audiovisuais e os transformam em suas próprias narrativas culturais. Trata-se, portanto, de um estudo que visa contribuir para a compreensão de como as crianças produzem cultura ao interagirem com as narrativas das séries de animação.

Palavras-chave: séries de animação, desenhos animados, produtos audiovisuais, culturas da infância, audiência infantil.

CHILDREN IN FRONT OF THE SCREEN: HOW THEY WATCH, RETELL AND INTERACT WITH CARTOONS

ABSTRACT: The aim of this article is to present the results of an investigation that sought to understand the ways in which children watch, interact with and give meaning to cartoons broadcast on TV. The research was carried out as part of a qualitative investigation, using a micro-social analysis with the

participation of a group of children aged 9 and 10, students in the 4th year of elementary school at a public school in Belo Horizonte, Minas Gerais. The methodological strategies included participant observation, interviews and workshops in which the children were able to watch, retell, talk about and reconstruct the narratives of the animated series. Based on a descriptive and interpretative analysis of the children's productions, it was possible to highlight the complex process of reception, in which mutability and permeability are present due to the socio-cultural context. In this sense, children access the references available in audiovisual narratives and transform them into their own cultural narratives. It is therefore a study that aims to contribute to understanding how children produce culture when interacting with the narratives of animated series.

Keywords: animated series, cartoons, audiovisual products, childhood cultures, children's audience.

LOS NIÑOS ANTE LA PANTALLA: CÓMO VEN, CUENTAN E INTERACTÚAN CON LOS DIBUJOS ANIMADOS

RESUMEN: El objetivo de este artículo es presentar los resultados de una investigación que buscó comprender las formas en que los niños ven, interactúan y dan significado a los dibujos animados transmitidos por televisión. La investigación se realizó en el contexto de una investigación cualitativa, utilizando un análisis microsociedad con la participación de un grupo de niños de 9 y 10 años, alumnos del 4º año de primaria de una escuela pública de Belo Horizonte, Minas Gerais. Las estrategias metodológicas incluyeron observación participante, entrevistas y talleres en los que los niños pudieron ver, volver a contar, hablar y reconstruir las narrativas de la serie animada. A partir de un análisis descriptivo e interpretativo de las producciones infantiles, fue posible destacar el complejo proceso de recepción, en el que la mutabilidad y la permeabilidad están presentes debido al contexto sociocultural. En este sentido, los niños acceden a las referencias disponibles en las narrativas audiovisuales y las transforman en sus propias narrativas culturales. Se trata, por tanto, de un estudio que pretende contribuir a la comprensión de cómo los niños producen cultura al interactuar con las narrativas de las series de animación.

Palabras clave: series animadas, dibujos animados, productos audiovisuales, culturas infantiles, audiencia infantil.

INTRODUÇÃO

As séries de animação, veiculadas atualmente por diferentes plataformas, são um tipo de artefato cultural que integra de forma ampla e diversificada as experiências de variadas gerações de crianças de diversas realidades. Assistir a essas narrativas audiovisuais é uma prática comum em suas rotinas diárias, ora realizada em disputa com outras atividades cotidianas, ora realizada simultaneamente com as brincadeiras, os afazeres escolares e, inclusive, as refeições. É o que nos revela um grupo de crianças em uma das atividades desenvolvidas no âmbito da pesquisa realizada, cujos resultados serão aqui apresentados. Conhecidas como desenhos animados pelas crianças, as séries de animação relacionam-se, segundo elas, a um universo ficcional particular, dos seus próprios mundos, no qual a significação e a transposição imaginária realizam-se sem o compromisso com a racionalidade ou a literalidade proposta originalmente nas narrativas. Diante das telas e em um processo complexo de interação, as crianças integram às ações do ver e ouvir, outras relativas ao pensar, sentir e agir, transformando o que assistem em experiências particulares, socialmente e historicamente situadas.

Com o objetivo de oferecer contribuições para o campo dos Estudos da Infância e das Mídias, este artigo apresenta os resultados da pesquisa “Culturas da Infância: os modos como as crianças assistem, interagem e dão sentidos às narrativas das séries de animação” (2019). Trata-se dos resultados

referentes à ação infantil diante da tela: como as crianças assistem, como compreendem e o que dizem sobre o que assistem. Tal investigação, realizada na perspectiva da Sociologia da Infância, em diálogo com os Estudos Culturais Latino-Americanos de Mídia e Recepção, buscou analisar as especificidades das formas e dos conteúdos que assumem as séries de animação dirigidas às crianças e a produção de sentidos elaborados por elas nas interações que realizam com tais narrativas audiovisuais.

Embora, os desenhos animados sejam comumente o modo como as crianças se referem às séries de animação, Cruz (2006) adverte-nos para o entendimento por vezes limitado de animação somente como desenhos animados. Segundo a autora, “[...] essa tendência foi popularizada a partir da década de 1920, quando se iniciou a dominação do cartoon norte-americano” (Cruz, 2006, p.21), no contexto industrial da animação. De acordo com Lucena Júnior (2011, p. 23), a animação é uma arte multimídia que se utiliza de “[...] recursos de manipulação de elementos de sintaxe visual”, os quais não se limitam a um artefato específico para a condução do seu propósito expressivo. Ao contrário, conta com diversas técnicas de produção, tais como: o desenho animado, a animação stop motion (com o uso de objetos reais, massinha, areia etc.), a animação pixilatio (realizada com pessoas), a animação com recortes de papel e uma diversidade de materiais para além dos desenhos, como os bonecos, as pinturas e as esculturas, em animação 2D e em 3D (Cruz, 2006; Magalhães, 2015).

A palavra animação, do latim *animare*, significa “dar alma”, “dar vida a”. Sua essência, segundo Magalhães (2015) está no movimento. Trata-se da arte de criar movimento através da ilusão ótica, isto é, criar movimentos que não existem na realidade. Contudo, “[...] o movimento, por ele mesmo desprovido de sentido, será incapaz de comunicar formas de vida” (Valiente, apud Mattos, 2013). Segundo Lucena Júnior, o movimento é para o ser humano a atração visual mais intensa da atenção, mais do que as cores e as formas, pois é por meio dele que se identifica a natureza dinâmica e viva dos seres. Registros históricos apontam que, desde os primórdios, o ser humano demonstrava “[...] um desejo atávico pela animação de suas criaturas” (Lucena Júnior, 2011, p.29). É o que mostram as cavernas repletas de representações de figuras feitas há milhares de anos com animais pintados ostentando mais patas do que têm na realidade. “Esses desenhos já possuíam a tentativa de reproduzir não só as formas e as cores, mas também os movimentos” (Magalhães, 2015, p.14).

No entanto, a animação, compreendida como ilusão do movimento através da rápida sucessão de imagens – frame a frame –, só se tornou possível a partir do século XIX. Para chegar a tal patamar, foi necessário o desenvolvimento de um ambiente científico propício para que as primeiras teorias e dispositivos ópticos fossem criados (Lucena Júnior, 2011).

É no contexto do surgimento das culturas de massa (Martín-Barbero, 2015) e do mercado industrial, no início do século XX, principalmente nos Estados Unidos, que a animação cresce e qualifica-se, tecnicamente, como um gênero para o cinema, alcançando uma dimensão industrial a partir de uma organização complexa em um sistema de produção, distribuição e exibição em séries, que mais tarde, como veremos, passou a ser veiculada sobretudo pela televisão e, atualmente, por diversas plataformas de streaming.

Embora, as primeiras animações não tenham sido produzidas para as crianças ou dirigidas a elas, seja na forma de entretenimento, educação ou lazer, a arte de dar movimento a objetos inanimados, as luzes, os truques, as magias e as invenções geniais sempre fascinaram as crianças. Segundo Lucena Júnior (2011, p.32), espetáculos grandiosos de magia e ilusionismo do século XVIII, como o *Fantasmagorie* (Paris,1794), com seu caráter macabro e assustador, atraía enormemente as crianças: “[...]”

o sucesso de *Fantasmagorie* era tamanho que as famílias se queixavam por suas crianças roubarem dinheiro e fugirem para assistir às apresentações”.

Apesar desse fascínio pela arte da animação, o público infantil passou a ter importância para a indústria da animação somente na segunda metade do século XX. Ao perder prestígio diante dos longas metragens que se consolidaram no cinema, a animação viveu um grave momento de crise. Com a crescente popularização da televisão, no período pós Segunda Guerra, as séries de animação migraram para a TV, no formato *theatrical* - reprises das séries exibidas no cinema. Marginalizadas pela crítica, pelos anunciantes e pelas próprias emissoras, essas produções audiovisuais foram direcionadas para a audiência infantil, igualmente marginalizada, pois era considerada como pouco exigente com relação à qualidade técnica e artística das produções televisivas. Essa relação modificou-se apenas na década de 1980, quando as grandes empresas de brinquedos passaram a ser o principal foco da indústria da animação, transformando a audiência infantil em um meio de negócio.

A ampliação e a diversificação dos canais de TV, assim como o avanço da tecnologia digital, os quais permitiram não somente a automatização do processo produtivo, mas também as condições necessárias para que muitos artistas pudessem produzir animações com mais autonomia e de forma mais autoral, promoveram maior abertura do mercado da animação, a partir dos anos 1990. Nesse novo contexto, as séries de animação começaram a ganhar prestígio em todas as partes do mundo e entre diversos públicos.

No entanto, é a partir do século XXI, contexto no qual a televisão se reinventa e subverte as formas tradicionais da comercialização dos meios (Carmona, 2016), que o principal veículo de exibição das séries de animação se dirige mais diretamente ao mundo da infância, segmentando-a por faixas etárias e se adequando de forma cada vez mais especializada ao seu público-alvo, com produções veiculadas em canais específicos. Ademais, ocorre uma presença mais diversificada de produtos elaborados - muitos em formato de coprodução - por profissionais de diferentes países. Nesses novos contextos, as narrativas ganham novos esquemas lúdicos dramáticos, trazendo para as telas histórias protagonizadas por crianças, com relações adulto-criança mais horizontais. Nesse sentido, é importante considerar que se as séries de animação se voltam para a infância de uma forma diferente, tem-se aí não só uma condição mercantil explícita, mas também o reconhecimento da importância das crianças como uma audiência ativa e crítica.

A esse respeito, Buckingham (2007) considera que diferentes e contrastantes imagens sociais de infância fundamentam a visão contemporânea acerca das relações entre crianças e mídias. De um lado, considera-se a criança como inocente e vulnerável, portanto, carente de proteção do adulto, e por outro concebe-se a criança como audiência ativa, conhecedora da mídia, cuja sabedoria que demonstra sobre as novas mídias e tecnologias é naturalmente formada. Para o autor, ambas as visões derivam de concepções essencialistas da infância e das mídias e refletem uma noção da criança como consciência individual e isolada.

Em contrapartida a essa visão dualizada e simplista, Buckingham (2007, p. 153) defende, nos estudos que investigam as relações entre as crianças e as mídias, “[...] uma abordagem plenamente social da relação entre as crianças e as mídias, capaz de situar a análise sobre o público em uma compreensão mais ampla da mudança social, institucional e histórica”.

No campo dos Estudos da Comunicação e da Mídia, especificamente, a partir dos Estudos Culturais, na busca por superar uma visão mecânica e unidirecional do processo comunicacional, temas como os processos comunicativos, contextualizados culturalmente e experienciados nas práticas do

cotidiano, e os receptores como aqueles que negociam os sentidos da comunicação, valendo-se da sua visão de mundo, numa relação interacional com a mídia (Generozo, 2015) ganham centralidade no debate a respeito das relações entre as audiências e os meios de comunicação. Nessa perspectiva, considera-se que a recepção se faz no cotidiano e configura-se como uma prática social, portanto “[...] as experiências culturais precisam ser pensadas com base na diversidade de cenários e contextos sócio-históricos nos quais essas mídias estão inseridas” (Orofino, 2008, p. 120).

Mais recentemente, as novas teorias dos Estudos Culturais Latino-Americanos, em especial as Teorias das Mediações, destacaram-se como uma abordagem da dimensão social, histórica e cultural dos processos de comunicação social, cuja concepção converge para a abordagem defendida por Buckingham (2007) nos estudos das mídias e das crianças.

Os principais estudiosos desse campo, Martín-Barbero e Orozco Gómez, deslocam “[...] a investigação dos processos comunicacionais dos meios para os espaços de produção de sentidos para compreender como os receptores se inter-relacionam com os conteúdos midiáticos nas práticas sociais” (Generozo, 2015, p.83). Desse modo, a recepção é compreendida de maneira dialógica, mediada pela cultura, como espaço de produção de sentidos, os quais são articulados e reincorporados às práticas sociais. Trata-se, pois, de uma abordagem da comunicação como práticas sociais, do receptor como produtor de sentidos e do cotidiano como espaço principal da pesquisa (Generozo, 2015).

Para Martín-Barbero, a relação comunicativa é composta por diferentes dimensões ativas e fontes de mediação, as quais intervêm no próprio processo comunicativo e em seus resultados (Gómez, 2014). As mediações são, portanto, “[...] espaços que possibilitam compreender as interações entre interlocutores e as articulações entre produção e reprodução dos significados sociais” (Generozo, 2015, p.84).

A partir do referencial teórico das mediações de Martín-Barbero, Orozco Gómez propôs estudar os processos de recepção, no campo empírico da pesquisa, usando as mediações como categorias de análise, compreendendo-as não como determinismos, mas como fontes de elementos que incidem de forma simultânea nos processos comunicativos. Fazem parte do modelo da múltipla mediação todos os fatores que intervêm no processo de interação, segundo Gómez (2012, p.64): “[...] venham de onde vierem, dos próprios sujeitos, da linguagem, do contexto, da classe social, da raça, da idade, da conformação individual, do momento histórico, da política, da economia, da educação, da situação, etc.”. Analisam-se, a partir daí, segundo o pesquisador, os pesos específicos dessas mediações e como se conjugam para a produção de sentidos.

As relações entre crianças e mídia televisiva, especificamente, as séries de animação, foi tema de pesquisa desenvolvida no Brasil, por Pacheco, no final dos anos 1990 (Pacheco, 1997, 1999). A partir de uma concepção do processo comunicacional como uma totalidade veiculada à interação, “[...] compreendida como um processo simbólico que se estabelece entre produtores e assimiladores do processo de comunicação (Pacheco, 1999, p.5), os estudos evidenciaram que as crianças não são receptoras passivas da programação televisiva, mas telespectadoras com capacidade mediática, que selecionam o que mais lhes interessam e incorporam criativamente tais conteúdos; imprimem suas experiências subjetivas e constroem mensagens diferentes sobre o mesmo aspecto da narrativa audiovisual, partindo do seu próprio referencial. Outras pesquisas realizadas, no quadro teórico-metodológico dos Estudos Culturais Latino-Americanos de Mídia e Recepção, corroboram com a concepção de crianças como audiência ativa. Nesse sentido, como afirma Fernandes (2003, p. 164), é

“[...] um equívoco pré-julgar que a relação TV/infância ocorra necessariamente no sentido da dominação de ‘dóceis audiências’”. Tais pesquisas ampliaram a compreensão relativa ao processo de recepção, investigando os múltiplos mediadores, situacionais, institucionais, cognitivos, contextuais, identificando-os e buscando compreender como participam no processo de produção de sentidos dos referentes midiáticos. As pesquisas evidenciam as competências das crianças na interação com os produtos audiovisuais e as destacam como sujeitos produtoras de cultura (Fernandes, 2003; Duarte, 2008; Gomes, 2015; Generozo, 2015).

Nesse campo teórico-metodológico e em diálogo com a Sociologia da Infância, a pesquisa em tela, a partir de uma abordagem da “[...] infância como sujeito de cultura, produtora da cultura infantil” (Arroyo, 2015, p.16), buscou compreender como um grupo de crianças, a partir de suas práticas culturais cotidianas, compreendem as narrativas das séries de animação veiculadas pela TV.

AS SÉRIES DE ANIMAÇÃO E A AÇÃO INFANTIL DIANTE DAS TELAS

Os modos como as crianças interagem com os referentes televisivos e os sentidos que produzem no processo de recepção integram as culturas da infância, tecidas pelas ações e significações de mundo, qualitativamente distintivas dos modos adultos (Sarmiento, 2004).

As culturas da infância constituem-se, de modo relacional, nas dinâmicas das relações sociais globais e locais, e no diálogo intra e inter geracional. Transformações e mudanças sociais promovem transformações estruturais e simbólicas nas condições de vida e nas culturas da infância, assim como as crianças, por meio das suas mais diversas experiências de infância, apropriam-se e transformam a cultura na qual estão inseridas para responder às preocupações do seu mundo, contribuindo tanto para a reprodução como para a mudança social (Corsaro, 2011). Nesse sentido, as culturas da infância se diferenciam, com certo grau de autonomia, das culturas dos adultos, pois se materializam na ação concreta de cada criança, sujeito e ator social, capaz de formular modos próprios de compreensão do mundo e de usá-los para lidar com tudo ao redor. Trata-se, no entanto, de uma ação social e não individual, formulada nas relações com o outro em contextos sócio-históricos concretos.

Partindo desse conjunto de pressupostos, no quadro da investigação qualitativa e participativa e com base nos princípios éticos das pesquisas com crianças, os quais buscam uma relação adulto-criança de equilíbrio entre respeito, autonomia e proteção, a presente pesquisa, de cunho microssocial e interpretativa, foi realizada com crianças de 9 e 10 anos, estudantes do 4º ano do ensino fundamental, em uma escola pública da região centro-sul de Belo Horizonte - Minas Gerais, durante o ano de 2017. Das 32 crianças da turma, 27 assentiram participar da pesquisa, mediante Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos responsáveis, sendo 17 meninos e 10 meninas, grupo esse constituído por crianças pardas e negras, em sua maioria (61,5%), pertencentes aos estratos socioeconômicos baixos e médios da população, segundo os dados da escola.

As estratégias metodológicas desenvolvidas com as crianças envolveram a observação participante, a realização de entrevistas e de oficinas de trabalho nas quais elas puderam escolher as séries de animação para assistir, debater e elaborar gêneros relativos ao que foi visto, tais como recontos, teleteatros, entrevistas e produção de animação. Tais estratégias, desenvolvidas em 62 encontros, de três a quatro horas de duração cada, ao longo de seis meses, envolveram as crianças em diferentes níveis de participação. As diversas atividades foram elaboradas com o intuito de promover e valorizar a

participação das crianças a partir de seus próprios interesses e habilidades, levando em conta os níveis de desenvolvimento nos quais elas se encontravam.

A primeira parte da pesquisa foi construída a partir das entrevistas realizadas com as crianças, por meio das quais buscou-se entender o que elas mais assistem; onde e por quanto tempo assistem; com quem e de que modo assistem; como realizam suas escolhas; que histórias, personagens, papéis e temas culturais são mais valorizados por elas e como se identificam com as histórias. Ou seja, os diferentes modos como as crianças interagem e recriam os conteúdos audiovisuais, tanto no intercâmbio com as instituições socializadoras como nos espaços de sociabilidades próprias.

As informações recolhidas nos possibilitaram compreender como as crianças se relacionam com as narrativas das séries de animação - sobretudo aquelas veiculadas pela mídia televisiva - em suas práticas, analisar as ações das crianças tecidas em diferentes espaços/tempos da vida cotidiana e o entrecruzamento de lógicas que presidem as relações reguladas pela escola e família, as quais influenciam as crianças na construção de suas experiências com as diferentes mídias. Foi possível também perceber a importância e o lugar que a televisão ocupa nos hábitos familiares, os significados que ela ganha através dos usos, assim como os modos como as crianças a assistem e, por fim, as escolhas e as motivações do grupo pesquisado no novo universo midiático, amplo e segmentado (Nery; Rego, 2020).

A segunda parte desta pesquisa, matéria deste artigo, teve como objetivo investigar como e que sentidos as crianças constroem no processo de recepção das narrativas audiovisuais. Como as crianças compreendem as histórias? Que significados constroem? O que dizem sobre o que assistem? O detalhamento a respeito das oficinas realizadas com as crianças e os seus resultados, evidenciados a partir de uma análise descritiva e interpretativa das informações construídas com as crianças, serão apresentados a seguir.

A primeira oficina desenvolvida com as crianças incluiu uma sessão audiovisual na sala de aula, com a exibição de dois episódios de uma série de animação e a realização de um reconto escrito. As crianças envolveram-se nas atividades em diferentes níveis de participação: no planejamento a respeito da série de animação ao qual assistiriam; como audiência ativa, durante a sessão na sala de aula e na produção dos recontos sobre as histórias, realizada em uma praça em frente à escola.

Brincar também é uma forma das crianças produzirem sentidos sobre o que assistem. Assim, as atividades da oficina terminaram com as brincadeiras na praça e mesmo que algumas não tenham brincado com os temas ou com os elementos presentes nas narrativas às quais assistiram, as brincadeiras são acontecimentos completos que pertencem à dimensão imaginária do real, este espaço/tempo de fronteiras indômitas, cujos referentes das histórias assistidas interagem e transmudam-se na presença de outros, advindos das próprias experiências das crianças.

Todas as atividades articuladas com e entre as crianças, antes, durante e após a sessão de cinema na sala de aula contribuíram para o engajamento delas no processo de recepção. Tal processo iniciou-se, conforme comentado anteriormente, com a escolha do que gostariam de assistir. O ato de escolher revela-nos mais do que as preferências com relação ao universo audiovisual. Escolher implica tanto a percepção de elementos de identificação quanto a afirmação dos próprios gostos. Envolve, pois, participação e autoria. Pelas escolhas, as crianças informam umas às outras sobre si mesmas, sobre o que as identificam e as diferenciam nos seus grupos sociais. Ademais, ao praticar a ação de escolher, realçam elementos na cultura geral que são significativos para as suas experiências. No grupo de pares, interesses

individuais podem dar lugar a motivações coletivas, foi o que se observou entre as crianças do grupo pesquisado.

Para a oficina de cinema na sala de aula, selecionamos a série de animação, criada para o Cartoon Network, “Hora de Aventura”. Essa e outras séries como “Bob Esponja”, “O incrível Mundo de Gumball” e “Ben10” foram apontadas pelas crianças, durante as entrevistas, como as preferidas no grupo. A esse respeito, vale ressaltar que essas séries de animação, veiculadas pelos canais de TV aberta e/ou fechada de maior preferência das crianças, são de origem estadunidense e apresentam personagens protagonistas masculinos, entre 10 e 12 anos, sendo os personagens humanos, na grande maioria, brancos. Segundo Dotro e Salviolo (2016), a despeito de toda multiplicidade e de toda a diversificação que caracterizam, atualmente, os conteúdos audiovisuais produzidos para a audiência infanto-juvenil, trata-se ainda de conteúdos menos específicos culturalmente.

Ao apresentarmos às crianças o nome da série que havíamos selecionado para o cinema na sala de aula, percebemos que elas não se exaltaram e nem demonstraram sinais de interesse. Diante disso, perguntamos se gostariam de escolher outra história. A maioria consentiu e uma votação foi aberta. A série mais votada, com 69% da preferência das crianças, foi “O incrível mundo de Gumball”. Após a decisão das crianças, selecionamos dois episódios da série: “As origens – parte I e parte II” e “O estacionamento”.

Segundo Fernandes (2003), a relação das crianças com um produto cultural midiático, ocorre por meio de diferentes mediações e, nesse sentido, as opiniões que elas constroem, assim como os critérios que utilizam para escolher aqueles que consideram mais interessantes ou preferidos podem modificar-se em contextos de novas interações significativas. Foi o que ocorreu com as crianças da pesquisa, que, no coletivo da turma, preferiram escolher uma série de animação mais cômica para assistir na sala de aula. Tal escolha pode ser um modo de interpelar a própria instituição escolar, uma vez que o cômico, o engraçado ou o divertido é, geralmente, interdito nos espaços/tempos cotidianos das salas de aula.

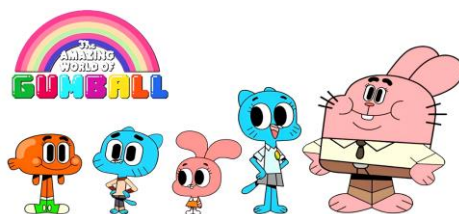
A série de animação “O Incrível Mundo de Gumball”, veiculada pelo canal Cartoon Network, com episódios de 11 minutos de duração, conta a história da família Watterson, formada por cinco personagens zooantropomórficos animados. A personificação de animais é um recurso expressivo no qual se encaixam várias possibilidades criativas e por isso é muito utilizado nas séries de animação (Mattos, 2013). “O Incrível Mundo de Gumball”, é uma série familiar, protagonizada pelo pai Ricardo, um grande coelho rosa, pouco perspicaz e muito atrapalhado; a mãe, Nicole, uma gata azul com personalidade forte e irritadiça; Gumball, o filho mais velho, um gato parecido fisicamente com a mãe, porém com traços da personalidade do pai, apresenta a idade de doze anos em quase todos os episódios; Anaís, a filha caçula, com quatro anos, parece fisicamente com o pai e tem a personalidade da mãe, apresenta um notório saber científico sobre as coisas do mundo e Darwin, o filho adotivo, um peixinho que ganha pernas, aprende a falar e a pensar como seus irmãos, é carinhoso e mais cauteloso em suas ações, principalmente com Gumball.

Trata-se de uma série com personagens mais planos, com características físicas e aspectos intelectuais e morais bem definidos, porém sem complexidade. O pai Ricardo, por exemplo, é um personagem bastante caricato, em todos os episódios sempre se apresenta de forma indiferenciada das crianças. Enquanto Nicole trabalha, ele assiste à TV e comporta-se, muitas vezes, como uma criança mimada. As combinações cruzadas dos personagens – Gumball tem a aparência física da mãe e a

personalidade do pai; Anaís é parecida fisicamente com o pai, porém, diferente dele, apresenta uma inteligência arguta - além de provocar humor e diversão à narrativa, promovem uma ruptura com o modelo ideal de família. Trata-se de um esquema lúdico dramático, segundo Fuenzalida (2008), bastante atraente para as crianças, pois a série brinca com as representações de pai, mãe, filho e filha nas relações familiares. Nesse sentido, as histórias estão recheadas de situações em que a mãe exerce uma autoridade sobre os filhos, mas é o pai quem mais lhe dá trabalho, pois age como fosse uma das crianças.

Além das histórias do cotidiano familiar, a série apresenta também situações escolares as quais giram, em grande parte, em torno de Gumball. São episódios autônomos, com uma sequencialidade linear, narrados do início ao fim, ricos em gags, isto é, passagens cômicas. A fisionomia dos personagens, suas características comportamentais, o cenário e a atmosfera narrativa são elementos invariáveis na série, repetindo-se em todos os episódios, enquanto as temáticas e os conteúdos variam de episódio para episódio.

Fig. 01 Personagens de “O incrível mundo de Gumball”



Fonte: Imagens de produtos licenciados da série captadas na internet.

Os episódios “As origens - partes 1 e 2” e “O estacionamento” são narrativas audiovisuais de ritmo acelerado, com muitas ações e diálogos rápidos. Tais episódios apresentam uma estrutura textual linear na qual inúmeras ações se desenvolvem progressivamente. O conflito aparece bem no início de cada episódio e isso, de certa forma, mantém as crianças curiosas com relação ao desenvolvimento da trama.

O episódio “As origens - parte 1” é narrado, inicialmente, na perspectiva da mãe Nicole que tenta cuidar do filho Gumball¹, de 4 anos, uma criança que “funciona no tempo diferente”, como o próprio personagem diz no episódio. As cenas mostram a agitação de Gumball e suas ações incomuns como jogar laranja no pai com o biquini da mãe e colocar “tudo” na máquina de lavar. Os pais, exaustos, tentam, com relativa paciência, cuidar de Gumball. Surge, então, a ideia de lhe dar um peixinho. A partir desse momento, a história narra os acontecimentos que envolvem a origem do peixinho Darwin. A parte 2 do episódio se desenvolve a partir do conflito instaurado no final do episódio parte 1, quando Darwin cai dentro do vaso sanitário e é desaguado no mar. Perdido, Darwin passa por vários desafios, porém sua conexão afetiva com Gumball tem o poder mágico de transformá-lo fisicamente, dando-lhe condições para seguir sua jornada de volta para casa.

O episódio “O estacionamento” também é uma narrativa de ritmo alucinante. Após conseguir estacionar o carro no estacionamento de um shopping center, Nicole, para atender ao pedido do marido, deixa a vaga para procurar uma mais perto das lojas. Nesse curto período, todas as vagas do

¹ Neste episódio, Gumball tem 4 anos de idade. Nos demais episódios da série, ele aparece com aproximadamente 12 anos.

estacionamento são ocupadas. Começa a partir daí uma saga alucinante, protagonizada pela família Watterson, para conseguir estacionar o carro novamente.

Como as crianças assistem aos desenhos animados

Na sala de aula, os episódios “As origens – parte I e II” e “O estacionamento” foram exibidos em um ambiente diferenciado. As cadeiras foram colocadas uma ao lado da outra, centralizadas na sala, formando filas como em um cinema. Algumas crianças tiveram a preferência de ficar em lugares diferentes: umas ficaram sentadas onde estavam, em suas próprias cadeiras, na lateral da sala, e outras, em cima das carteiras, fato esse que ocorreu com um grupo de crianças que estava no fundo da sala.

Antes de iniciar a sessão, algumas crianças manifestaram-se, dizendo que já haviam assistido àqueles episódios. Contudo, todas participaram da sessão de forma engajada, demonstrando animação e disposição. Nesse sentido, é importante considerar que essa é uma atividade incomum na escola. As crianças não têm o costume de assistir às séries de animação nos espaços escolares em meio às atividades pedagógicas e este, provavelmente, foi um aspecto que também contribuiu para o engajamento e a concentração delas com relação à sessão na sala de aula, diferente do que ocorre no espaço doméstico, cujo modo de assistir à televisão, é variado, sendo às vezes distraído e descontínuo com o uso simultâneo de outras mídias e em outras, engajado e concentrado (Nery; Rego, 2020).

Durante o episódio “As origens – parte 1”, as passagens que despertaram bastante humor nas crianças foram uma sequência ritmada de cenas rápidas e repetidas protagonizadas pelo pai Ricardo, nas quais ele aparece várias vezes retirando um peixinho morto de dentro do aquário, para que Gumbal não o visse, e jogando-o na privada, com uma expressão de adeus “vai em paz!!!”, e uma outra cena na qual, repetidas vezes, Gumball chega ao quarto dos pais fazendo muito barulho para acordá-los.

Durante a primeira sessão, na maior parte do tempo, as crianças ficaram concentradas, algumas sorriram pouco e uma delas interagiu com expressões corporais, colocando a mão na boca em todas as situações de tensões da história. A narrativa apresentou diferentes passagens - engraçadas, tensas, românticas, aventureiras – e, diante da tela, as crianças ficaram com a atenção totalmente direcionada ao que assistiam.

Como a primeira sessão foi mais longa, pois o episódio é dividido em duas partes, cada uma com 11 min., perguntei às crianças se elas estariam ainda dispostas para mais um episódio. Todos disseram que sim. O segundo episódio é bem mais rápido, com os mesmos 11 min. muita coisa acontece em um estacionamento e cada personagem age, diante das situações, de acordo com sua personalidade característica na série.

Durante a segunda sessão, as crianças moveram o corpo um pouco mais em suas cadeiras, no entanto ainda ficaram muito concentradas. Era possível perceber que não acompanhavam todas as falas, mas isso não tinha importância para elas, concentravam-se nas ações dos personagens e assim continuavam assistindo ao episódio bem atentas. As passagens que provocaram grandes gargalhadas entre as crianças foram uma sequência de ações absurdas protagonizadas pelo pai Ricardo. Uma passagem na qual as crianças e o pai cantam uma música ritmada, como um jogo acumulativo também despertou gargalhadas no grupo. Trata-se de uma cena protagonizada por crianças, cujo confronto com a mãe, que não compartilha da brincadeira, dispara os risos entre as crianças. Elas também riram das cenas em que o pai se comporta como uma criança que chora para conseguir o que quer. Diante de uma cena na qual

a família Watson age astutamente com outro personagem que entra na história, no sentido de “quem engana quem”, as crianças não se manifestaram com risos, ficaram sérias e com isso não ficou claro se elas entenderam ou não o jogo de interesses que ali se desenrolou entre os personagens. Diante das últimas cenas do episódio, as quais envolveram inúmeras tentativas da família Watterson estacionar o carro nos lugares mais inusitados e todos com consequências absurdas, algumas crianças riram e outras cochicharam. Na última cena, estavam um pouco mais inquietas nas cadeiras.

Por meio dessa oficina, foi possível perceber que o ritmo alucinante das narrativas audiovisuais fez com que as crianças não se distraíssem da tela. Para acompanhar os episódios, elas focaram seus sentidos nas ações dos personagens. Dentre as inúmeras cenas dos episódios, as que mais lhes despertaram risos foram aquelas com ações repetidas, absurdas, inusitadas e exageradas, cenas em que adultos se comportam como crianças pequenas, assim como passagens nas quais as crianças confrontam os adultos.

Como as crianças recontam ao que assistem

Após assistirem aos episódios, as crianças foram à praça em frente à escola para realizar a segunda parte da oficina: os recontos escritos. Tratava-se de uma atividade individual para a qual as crianças poderiam escolher entre um ou outro episódio visto durante a sessão na sala de aula. Não foi passada nenhuma orientação específica sobre como produzir um reconto, a intenção era que as crianças se sentissem à vontade para recontar os episódios.

Segundo Latalisa de Sá (2014), o principal procedimento numa atividade de reconto é a imitação do texto modelo, sua linguagem, o tema e a sua estrutura. Na escola, especificamente, a capacidade de recontar é influenciada pelas experiências letradas, pelo contato com livros e leitores e pela exposição à escrita e à atividade de compor textos – tanto orais como escritos. Nesse ambiente, o reconto tem como objetivo a apropriação do texto lido ou ouvido, com pouca flexibilidade para criações e modificações que se distanciem dele. No esforço de se manter o conteúdo e a estrutura do texto referência, geralmente é utilizado, na escola, um roteiro para a realização do reconto, no qual as partes mais importantes são selecionadas.

Contudo, mesmo com pouca abertura para criações e subjetivações, o ato de contar de novo e de forma parecida implica sempre uma nova versão da história ouvida ou lida, pois o receptor, ao ver, ouvir e narrar, imprime sempre um sentido particular à narrativa proposta, visto que o faz por meio de um conjunto de prismas pessoais. Recontar, portanto, é uma forma de dar sentido, de se apropriar e, ao mesmo tempo, transformar as narrativas em histórias culturais (Tatar, 2004).

A maior parte das crianças da pesquisa escolheu recontar o episódio “O estacionamento”. Possivelmente, o tamanho dos episódios as influenciou nessa escolha, pois o primeiro tinha a duração total de 22 min., e o segundo, “O estacionamento”, 11 minutos.

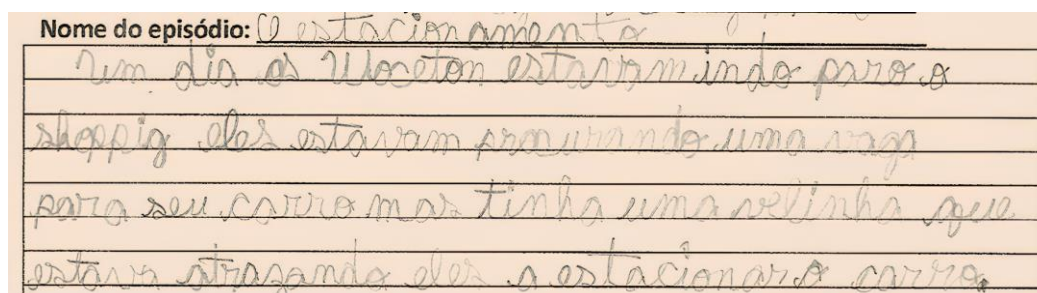
Durante a atividade de escrita do reconto, algumas crianças entregaram o texto antes de concluí-lo e outras se apressaram em terminá-lo para poder brincar na praça. Na análise dos textos, levou-se em conta o que as crianças conseguiram narrar em suas produções, independentemente de estarem concluídas ou não.

Foi possível perceber por meio dos recontos que mesmo com toda a atenção concentrada na tela, somente algumas cenas das histórias e alguns diálogos foram percebidos por elas. Para darem sentido ao que assistem, as crianças, durante a assistência televisiva, acionam seus conhecimentos prévios

relativos tanto ao universo das narrativas audiovisuais, suas estruturas e conteúdos, quanto às suas próprias experiências cotidianas. Quando se trata de uma série de animação já conhecida, concentram-se nos elementos centrais e invariáveis da série e os articulam às novas situações apresentadas no episódio. A repetitividade, uma das características das séries de animação, permite, a quem assiste, que determinadas atitudes, ações e situações dos personagens sejam previsíveis na história. Tal característica também serve para orientar as expectativas das crianças com relação à narrativa, favorecendo-as na construção de hipóteses sobre os personagens, a trama, o cenário as quais são ou não confirmadas por elas durante o episódio.

Por meio dessas ações, as crianças buscam compreender ao que assistem. Segundo Bruner (1997, p.47), é “[...] a sequencialidade narrativa que é indispensável para a significância de uma história e para o modo de organização mental em cujos termos ela é captada” pelo ouvinte/leitor. Nesse sentido, percebe-se que crianças da pesquisa, ao assistirem aos episódios, buscam acompanhar a sequência da história e identificar os elementos da trama que as qualificam, isto é, os personagens/atores, o cenário, a meta, as ações, o instrumento a fim de responder às perguntas que fazem diante do conflito: “Nicole e Ricardo saberão lidar com Gumball?”, “Darwin conseguirá voltar para casa?”, “Os Watterson conseguirão encontrar uma vaga no estacionamento?”. Observa-se que as crianças da pesquisa, ao recontarem o episódio “O estacionamento”, buscam identificar, já nas primeiras linhas do texto, grande parte desses elementos, como fez Logan² em seu reconto:

Figura 02: Trecho do reconto produzido por Logan



O estacionamento

Um dia, os Watterson, estavam indo para o shopping, eles estavam procurando uma vaga para o seu carro, mas tinha uma velhinha que estava atrasando eles a estacionar o carro.

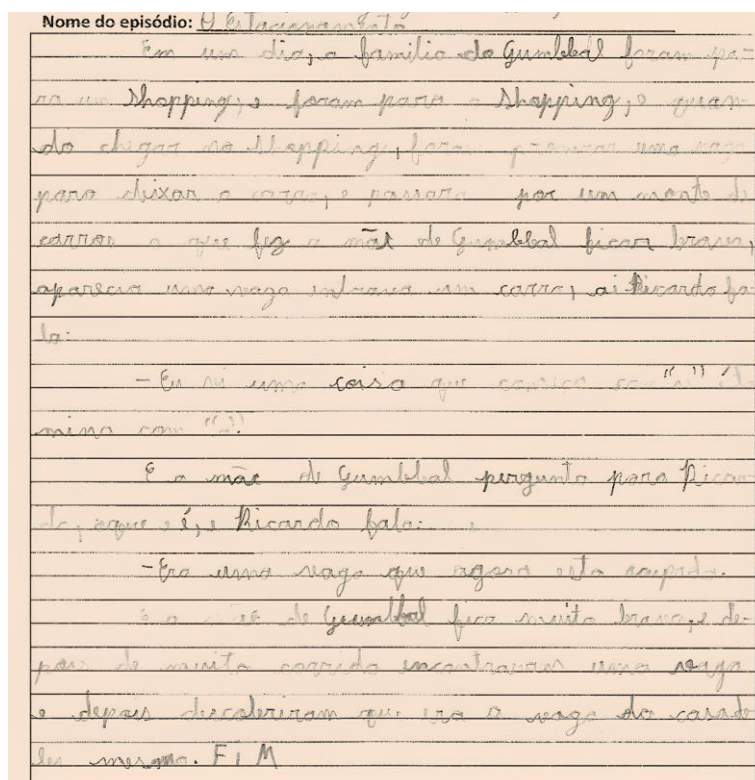
Fonte: Arquivos da pesquisa.

Nesse trecho, Logan, na exposição inicial da história, identificou os personagens [Os Watterson], o cenário [shopping], a meta [eles estavam procurando uma vaga para o seu carro], o instrumento [o carro] e um provável problema [mas tinha uma velhinha que estava atrasando eles a estacionar o carro].

Percebe-se que é a sequencialidade narrativa dos episódios que as crianças da pesquisa buscam reproduzir em seus recontos. Nesse sentido, apresentam, em seus textos, o início e o conflito, o desenvolvimento e o desfecho da história, seguindo a progressão proposta por cada narrativa audiovisual, como nos mostra o reconto produzido por Tanque B, na figura 03.

² A partir desta seção, serão utilizados os nomes fictícios escolhidos pelas próprias crianças durante a pesquisa.

Figura 03:
produzido por



Reconto
Tanque

O estacionamento

Em um dia, a família de Gumball foi para um shopping e quando chegou no shopping, foram procurar uma vaga para deixar o carro e passaram por um monte de carros o que fez a mãe de Gumball ficar brava. Aparecia uma vaga, entrava um carro, aí Ricardo fala:

- Eu vi uma coisa que começa com a letra "a" e termina com "a".

E a mãe de Gumball pergunta para Ricardo: O que é? E Ricardo fala:

- Era uma vaga que agora está ocupada.

E a mãe de Gumball fica muito brava e depois de muita corrida, encontraram uma vaga e depois descobriram que era a vaga da casa deles mesmo. FIM

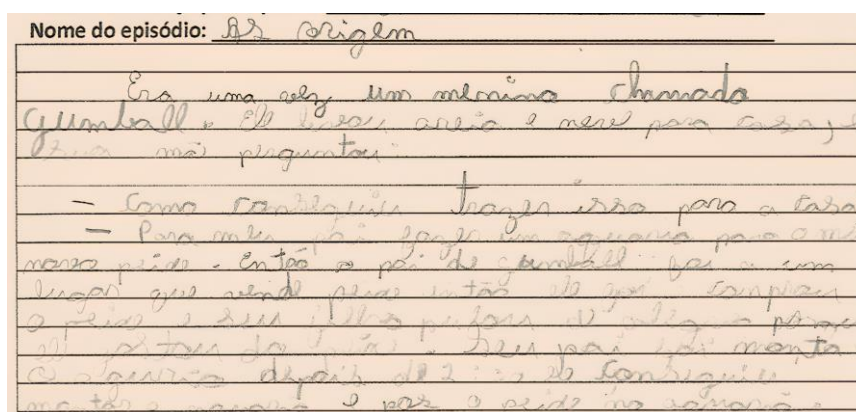
Fonte: Arquivos da pesquisa.

Ao reconstruir a estrutura dramática da narrativa, as crianças da pesquisa buscam ordenar as ações dos personagens. Nessa tarefa, preenchem lacunas e constroem elos entre as ações para dar sentido à história, pois nem tudo que se passa no episódio é percebido por elas ou lembrado durante a produção. É nesse espaço/tempo que as crianças imprimem sua visão da história, avaliando e se posicionando diante do que veem e ouvem de acordo com seus conhecimentos de mundo e seus valores. Nesse sentido, a imaginação e as experiências cotidianas das crianças se revelam com mais força, por meio das escolhas que realizam, da perspectiva que assumem ao narrar e das associações que constroem ao recontar a história.

Ao recontar os episódios, as crianças assumem o papel do narrador e o ponto de vista dos personagens, reconstruindo a história a partir de uma perspectiva. Trata-se de um modo de ver e de ouvir que elas assumem, durante a audiência, para acompanhar a história.

Algumas crianças, ao recontarem o episódio “As origens”, o fizeram a partir do ponto de vista de Gumball. Ao assumir essa perspectiva, algumas deram um sentido diferente ao proposto pela narrativa, como fez Larissa ao narrar a cena em que Gumball traz para dentro de casa areia e neve. Larissa escreve que, ao ser interrogado pela mãe, Gumball diz que esses materiais são para o pai fazer o aquário para o seu peixe, cena essa que não ocorre no episódio. Larissa, assim, buscou dar um sentido racional às ações incomuns de Gumball, como mostra o reconto na figura 04. Nesse sentido, foi possível considerar que o modo como a criança percebe a história e dá sentido a ela está diretamente relacionado à perspectiva que ela assume ao assistir à narrativa:

Figura 04: Trecho do reconto produzido por Larissa



A origem

Era uma vez um menino chamado Gumball. Ele levou areia e neve para casa e sua mãe perguntou:

- Como conseguiu trazer isso para casa?

- Para meu pai fazer um aquário para o meu novo peixe. Então o pai de Gumball foi a um lugar que vende peixe. Então ele foi e comprou o peixe e seu filho pulou de alegria porque ele gostou do peixe. Seu pai foi montar o aquário, depois de 2:30 ele conseguiu montar o aquário e por o peixe no aquário.

Fonte: Arquivo da pesquisa.

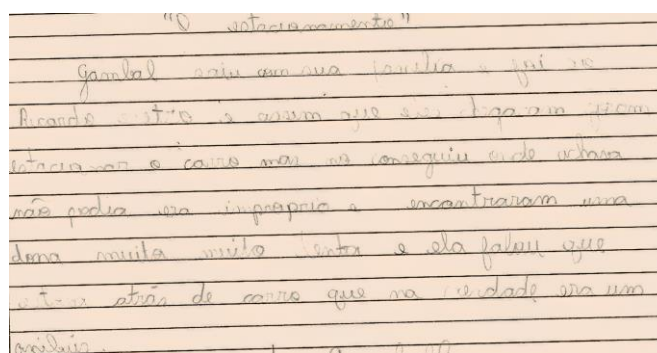
Para construir elos entre as partes da história, algumas crianças da pesquisa realizam associações entre elementos internos da trama, de modo diferente ao que a própria história propõe e outras estabelecem essas relações com elementos externos à narrativa, trazendo para a história aqueles que são, provavelmente, do seu imaginário e de suas experiências cotidianas. No entanto, tais associações, que as crianças da pesquisa constroem para dar sentido ao que assistem, não comprometem sua compreensão relativa ao núcleo dramático da história.

Associações desse tipo aparecem nos textos de Manoel e Camile. Ao iniciar seu reconto, Manoel escreve que a família Watterson foi ao supermercado comprar leite. As únicas pistas, na série, que revelam que a família Watterson está indo a um shopping center é, em primeiro, uma placa de trânsito que aponta a direção do shopping, cena essa que aparece no início do episódio de forma muito rápida e, em segundo, uma conversa entre Gumball e seus irmãos, que ocorre no meio da história, os quais pedem à mãe que os deixem entrar no shopping enquanto ela procura uma vaga. Para além dessas pistas, é possível inferir que se trata de um estacionamento, porém tanto pode ser o de um shopping como o de um supermercado.

Manoel constrói a hipótese de que a família Watterson está indo a um supermercado, possivelmente, a partir da cena que ocorre bem no início do episódio, na qual a família passa pela cancela do estacionamento e recebe um ticket do funcionário, um personagem antropomórfico que é uma Caixa de Leite. Assim, é possível que Manoel tenha associado esse personagem à ideia de que estavam indo a um supermercado comprar leite. Manoel, possivelmente, não percebeu as pistas que aparecem no episódio, nem a placa de trânsito, tampouco a fala de Gumball e seus irmãos e, por isso, sua hipótese, inicialmente construída, não foi confrontada e nem desestabilizada.

Camile, ao recontar a mesma passagem do episódio “O estacionamento”, escreveu que Gumball e sua família foram ao Ricardo Eletro, como mostra o relato abaixo. Trata-se de uma referência a uma grande rede de lojas de eletrodomésticos em Belo Horizonte. Nesse caso, Camile buscou uma referência fora da história para associá-la ao episódio e dar um sentido à cena:

Figura 05: Trecho do relato produzido por Camile



“O estacionamento”

Gumball saiu com sua família e foi ao Ricardo Eletro e assim que eles chegaram foram estacionar o carro, mas não conseguiu, onde achava não podia, era impróprio e encontraram uma dona muito lenta e ela falou que estava atrás do carro que na verdade era o ônibus.

Fonte: Arquivos da pesquisa

Ao sequenciar as ações na estrutura narrativa, as crianças da pesquisa selecionam determinadas cenas do episódio para recontar. Segundo Bruner (1997), eventos não canônicos, isto é, incomuns nas histórias, são os que mais despertam a atenção e os que têm o poder de disparar a narrativização no leitor/ouvinte. Nesse sentido, ações que causam admiração, consternação, tensão, riso ou que são da ordem do inesperado ou do absurdo tendem a chamar mais atenção das crianças ao lerem ou assistirem às narrativas.

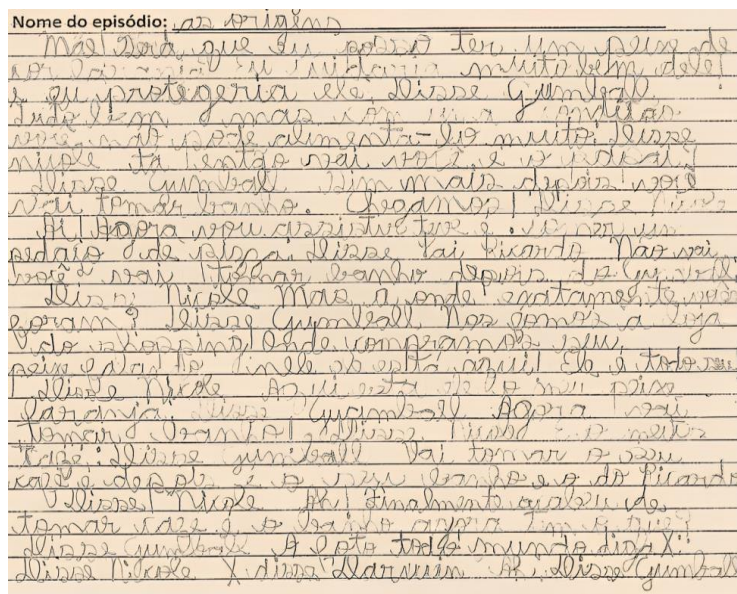
Dentre as inúmeras cenas que compõem o episódio “O estacionamento” e “As origens – partes 1 e 2”, as crianças da pesquisa escolheram uma ou duas cenas para narrar o desenvolvimento da história. Com relação ao episódio “O estacionamento”, a grande maioria do grupo pesquisado selecionou as cenas mais engraçadas, aquelas que despertaram risos durante a sessão na sala de aula. Além dessas, a cena de uma velhinha que recebeu carona da família Watterson também foi bastante citada pelas crianças da pesquisa. Trata-se de uma cena com a duração mais longa no episódio, a qual aparece em dois momentos, uma no início, quando a velhinha surge no estacionamento e, depois, no final do episódio, quando a cena é retomada e desenvolvida até o final. Trata-se de uma cena na qual há um jogo de

interesses envolvidos: por um lado, a família Watterson se interessa em dar carona à velhinha para ocupar a sua vaga no estacionamento e, de outro, a velhinha finge estar indo ao encontro do seu carro, mas na verdade aproveita a carona para chegar ao ponto de ônibus. É uma cena conduzida de modo bem característico à personalidade da família Watterson, protagonizada em grande parte por Gumball e seus irmãos. Cenas com protagonismo infantil despertam a atenção, a curiosidade e o interesse das crianças.

Ao escolherem as cenas para o relato, as crianças da pesquisa não apenas selecionam o que mais lhes chama a atenção, mas também demonstram que tais escolhas se realizam a partir de um posicionamento moral diante do que assistem. Nesse sentido, é interessante perceber as cenas que as crianças não narraram. Esse posicionamento ficou mais evidente nos relatos do episódio “O estacionamento”. Nesse caso, nenhuma criança da pesquisa narrou a cena em que Nicole, mãe de Gumball, picha o carro de um motorista com deficiência e depois disfarça o desenho, dizendo que o que está fazendo é uma obra de arte em homenagem à diversidade, apesar de ter sido uma cena que provocou muitos risos durante a sessão. A cena na qual Gumball finge ser rico e oferece pagamento ao funcionário do shopping para que ele estacione o carro de sua família também não foi narrada pelas crianças. As cenas nas quais o pai Ricardo comporta-se como uma criança mimada, uma característica do personagem na série de animação, apesar de terem despertado os risos das crianças, não foram recontadas por elas. A esse respeito, Arthur escreveu em seu relato: “Nicole tinha que aturar o Ricardo[...]”, sinalizando, assim, o modo como compreendeu a relação entre os personagens no episódio. Foi possível perceber, portanto, que ao dar sentido às narrativas, as crianças o fazem posicionando-se moralmente, isto é, imprimindo sua visão de mundo e seus valores ao que veem e ouvem.

Nos relatos, outra ação encontrada com relativa frequência entre as crianças da pesquisa, diz respeito à construção de versões canônicas para determinadas cenas do episódio. Nesse sentido, algumas crianças da pesquisa converteram passagens conflituosas da narrativa para versões sem conflitos. Foi o que ocorreu no texto produzido por Messi, ao relatar o episódio “As origens”, pois construiu uma nova versão para a narrativa. Recontada pelo ponto de vista de Gumball, a história não apresentou os conflitos que a família enfrentou, inicialmente, com relação ao personagem. Messi criou uma versão mais leve e canônica para as cenas do episódio, na qual Gumball é uma criança calma e interage tranquilamente com a família. Nessa versão, é Gumball quem pede um peixinho de cor laranja para a família, como mostra o relato a seguir:

Figura 06: Reconto produzido por Messi



As origens

- Mãe! Será que eu posso ter um peixe cor laranja. Eu cuidaria muito bem dele! E eu cuidaria dele, disse Gumball.
- Tudo bem, mas com uma condição. Você não pode alimentá-lo muito, disse Nicole.
- Tá, então vai você e o papai, disse Gumball.
- Sim, mas depois você vai tomar banho.
- Chegamos, disse Nicole.
- Ai! Agora vou assistir tevê, comer um pedaço de pizza, disse pai Ricardo.
- Não vai. Você vai tomar banho depois do Gumball, disse Nicole.
- Mas, aonde exatamente vocês foram, disse Gumball.
- Nós fomos na loja do shopping! Onde compramos seu peixe, falando nele ele está aqui. Ele é todo seu, disse Nicole.
- Aqui está ele, o meu peixe laranja, disse Gumball.
- Gumball, agora vai tomar banho, disse Nicole!
- E o meu café? Disse Gumball.
- Vai tomar o seu café e depois o seu banho e o do Ricardo, disse Nicole
- Ah, finalmente acabei de tomar o café e o banho, agora tem o quê? disse Gumball.
- A foto, todo mundo diga X, disse Nicole.
- X, disse Darwin.
- Ah! Disse Gumball.

Fonte: Arquivos da pesquisa.

Tal conversão também apareceu de forma frequente na parte em que as crianças da pesquisa recontaram o desfecho do episódio “O estacionamento”. Para compreender o final desse episódio, é necessário que as crianças reconheçam, na cena, a casa da família Watterson, pois, a partir desse reconhecimento, elas conseguem inferir que o desfecho é desfavorável ao conflito, isto é, que a família não consegue solucionar o problema, visto que a vaga na qual estacionam o carro fica em frente à própria casa.

Algumas crianças da pesquisa não compreenderam o desfecho dessa forma, provavelmente porque não reconheceram, na cena, a casa da família Watterson, nem tampouco a reação dos personagens no final da cena. No entanto, outras crianças da pesquisa, mesmo compreendendo que a família havia estacionado o carro em frente à própria casa, recontam o desfecho considerando que a família havia

solucionado o problema. Nesse sentido, as crianças convertem o final sem solução para uma versão canônica, com resolução favorável, provavelmente, mais confortável do que aquela oferecida pelo episódio, como mostra o final recontado por Roberta: “[...] a mãe de Gumball começou a sair do shopping e então foi para sua casa e estacionou lá.”

Foi possível perceber que os elementos mágicos de metamorfose integram as tramas das narrativas audiovisuais da série. Tais elementos permitem o uso surreal e dinâmico das formas dos personagens e objetos de animação, além de cumprir a função de transformar uma dada situação. Provocam, ainda, humor nas narrativas e despertam a imaginação de quem as assiste.

As crianças da pesquisa, ao recontarem o episódio “O estacionamento” não mencionam os elementos mágicos, de metamorfose, presentes no episódio. Tal ausência explica-se pelo fato de que são elementos que não provocam reação nos personagens e não interferem na trama, servem apenas para realizar a passagem de uma cena a outra sem que tal mudança cause estranhamento em quem a assiste, a exemplo de uma cena na qual o carro da família Watterson é destruído em uma batida e, na cena seguinte, aparece perfeito, sem nenhum arranhão, assim como os personagens que reaparecem sem nenhuma lesão. Trata-se de um princípio lógico interno à narrativa, comum nos episódios da série.

As crianças da pesquisa compreendem o papel desses elementos mágicos e não os narram em seus recontos. Manoela foi a única criança que escreveu sobre a passagem de uma cena a outra, na qual essa transformação aparece. No entanto, ao recontar, converteu o elemento mágico, dando-lhes um sentido lógico. Manoela recontou a cena em que o carro da família Watterson precisou ser empurrado porque ficou sem gasolina e, na cena seguinte, Ricardo voltou a dirigir o carro como se nada tivesse acontecido. Ao recontar, disse: “[...] eles começaram a correr, a gasolina acabou [...] aí eles consertaram o carro e foram procurar outra vaga. Ao acrescentar a informação de que eles consertaram o carro, Manoela deu um sentido racional à passagem, diferente do que mostra o episódio.

No episódio “As origens partes 1 e 2”, os elementos mágicos são fundamentais na transformação e na transição do personagem Darwin. Tais elementos permitem, inclusive, que o peixinho cumpra sua jornada de volta ao lar. As crianças que recontaram esse episódio, citaram as transformações de Darwin, como mostra Francisco nesta passagem “[...] ele criou pulmões e criou pernas”. No entanto, ao narrar essas cenas, as crianças da pesquisa não se preocupam em dar explicações sobre como isso ocorreu. Os elementos mágicos, nesse sentido, são operadores simbólicos que participam da narrativa a partir de uma lógica própria. As crianças compreendem o papel desses mediadores, pois eles fazem parte não somente do universo ficcional das narrativas, mas também do imaginário, das brincadeiras e do faz-de-conta das crianças. Provavelmente por isso não sentem a necessidade de explicitá-los ou justificá-los em seus recontos.

O que dizem as crianças sobre o que assistem

As crianças da pesquisa também participaram de uma oficina na qual, em pequenos grupos, assistiram aos episódios das séries de animação escolhidas por elas: “Enrolados”, “Pica-Pau”, “Tom e Jerry”, “Apenas um Show”, “Hora de Aventuras” e “As meninas Superpoderosas”. Após esse momento, em uma roda de conversa, os episódios assistidos foram comentados e debatidos pelos participantes. Em seguida, as crianças elaboraram uma produção relacionada à série que foi posteriormente apresentada à turma.

Nessa oficina, as crianças envolveram-se em níveis mais altos de participação, isto é, elas próprias escolheram os integrantes do grupo, a série de animação com a qual gostariam de trabalhar, planejaram e produziram os materiais. Como a formação dos grupos foi livre e espontânea, a organização por gênero ficou evidenciada nas escolhas das crianças da pesquisa. Assim, organizaram-se, voluntariamente, em três grupos de meninos e dois grupos de meninas.

Na roda de conversa sobre a série de animação “Tom e Jerry”, as crianças que assistiram a essa série disseram nunca torcer pelo personagem Tom, pois Jerry é muito mais esperto que o Tom. Diante de narrativas de perseguição, preferem mais as histórias em que os personagens aparecem como inimigos do que aquelas em que aparecem como parceiros, pois as primeiras são sempre mais engraçadas, segundo as crianças do grupo pesquisado.

Narrativas como essas, cujas características de cada personagem são marcantes e definem a forma como os personagens se relacionam na trama a qual sempre favorece um deles, influenciam mais diretamente no modo como as crianças olham, escutam e se posicionam, isto é, avaliam as ações dos personagens. Trata-se de uma narrativa que apresenta um modelo dramático de contrastes binários. Ao assistirem às narrativas como essas, as crianças tendem a torcer sempre por um dos personagens, como nos disseram as crianças do grupo.

Na roda de conversa, diante da pergunta “E se Tom e Jerry fossem pessoas, como seriam?” As crianças disseram que Tom seria um homem de cabelo azul. Uma disse, “com terno”, a outra rebateu “não, ele seria pobre e não usaria terno”. Todas concordaram que Tom seria bagunceiro e malvado e Jerry, uma pessoa boa e inteligente. Com relação ao cabelo de Jerry, esse seria marrom.

As crianças nos revelam, nessas falas, que ao assistirem às séries de animação, mesmo diante de narrativas com esquemas lúdicos bem marcados e previsíveis, como a batalha entre o forte e o fraco, elas acionam seus imaginários, fazendo associações com relação ao que veem e escutam apoiadas em suas experiências (Smolka, 2009). Para as crianças da pesquisa, Tom e Jerry seriam como crianças: Tom, uma criança de dez anos e Jerry, de cinco anos. Percebe-se que os personagens antropomórficos permitem essa identificação metafórica. No entanto, tal associação não se desprende da essência dos personagens propostos na série animada. Nesse sentido, as crianças completaram suas falas, dizendo que Tom seria uma criança grande e burra e Jerry, uma criança pequena e espertíssima.

As crianças também buscaram construir um sentido que justificasse a relação insistente e contínua de perseguição do vilão com relação ao herói nessas narrativas audiovisuais. Nessa direção, tanto as crianças que assistiram ao “Tom e Jerry” como aquelas que viram “Pica-Pau” foram unânimes em considerar que se trata de uma relação de inveja por parte do vilão. Para algumas crianças da pesquisa, tal sentimento é despertado em razão da competência do herói, como afirmou Victor durante a oficina: “O Zeca Urubu tem muita inveja do Pica Pau, porque ele [Pica-Pau] é muito competente no que faz”. No entanto, para outras crianças, trata-se de uma questão de sorte. Nesse sentido, Pica-Pau seria um personagem com muita sorte. Percebe-se que tal sentido é mediado pela cultura, pelos modos como vemos e sentimos as relações humanas e a materializamos em imagens e sentimentos.

As crianças reconhecem nessas séries de animação uma “tradição”, nos termos de Francisco, uma das crianças do grupo, relacionada à trama na qual o esperto é sempre o vencedor. No entanto, para as crianças da pesquisa o que mais lhes agrada nessas histórias é a comicidade, pois se trata de histórias que fazem rir. De acordo com as crianças, o que torna a narrativa engraçada, na série de animação “Pica Pau”, é o comportamento do personagem principal, o qual sempre está “zoando as pessoas”, como

afirma Augusto, e na história de “Tom e Jerry” é o esquema lúdico dramático de um personagem grande e tolo contra um pequeno e esperto, no qual o pequeno sempre ganha. Para as crianças do grupo, a violência que os personagens vivenciam nessas narrativas não tem importância, pois eles são imortais e o que mais interessa a elas não é a ação em si, tampouco a luta entre os personagens, mas o riso que elas provocam.

Durante a elaboração dos gêneros televisivos nas oficinas, foi possível perceber como as crianças se identificam com os personagens das séries. Nesse sentido, os grupos formados por meninas escolheram séries de animação protagonizadas, predominantemente, por personagens femininos e os grupos formados por meninos escolheram as séries cujo protagonismo é exercido, majoritariamente, por personagens masculinos. Nas séries de animação nas quais atuam personagens femininos e masculinos, como em “Enrolados”, o grupo formado por meninas representou no teleteatro, gênero elaborado por elas durante a oficina, ambos os papéis, sendo que uma menina representou o papel masculino. No episódio da série “Hora de Aventura”, assistido por um grupo de meninos, personagens femininos importantes – as princesas da série - protagonizam a história ao lado dos personagens centrais. No entanto, os meninos não as representaram na entrevista, elaborada por eles durante a oficina, e nem as mencionaram, mesmo sendo o objetivo da entrevista apresentar os personagens da série. De acordo com a perspectiva abordada por Gómez (2014), a questão de gênero, que aqui aparece como mediador, integra os contextos mais imediatos e intangíveis dos participantes do processo de recepção. Assim, afirma que,

[...] as identidades profundas das audiências estão presentes de algum modo no ato de assistir à televisão, reafirmando-se ou reconvertendo-se a partir delas e configurando-as. Essas identidades profundas, latentes, afloram de maneiras diversas e inesperadas nas interações e apropriações dos referentes televisivos, mediando-os e acionando os possíveis usos que suas audiências fazem da televisão. (Gómez, 2014, p.42).

Outro aspecto importante observado durante as oficinas diz respeito ao modo como as crianças representaram os personagens das séries de animação. Nesse sentido, percebeu-se que as crianças buscam representá-los de modo diferente quando se trata de personagens caracterizados como figuras antropomórficas e como figuras humanas. Quando os personagens apresentam formas antropomórficas, como um animal, um objeto ou uma figura híbrida, as crianças buscam representar os personagens, apoiando-se em diferentes aspectos apresentados por eles, tais como a personalidade, as habilidades ou um gosto comum, como o fez Marco Túlio que, durante a entrevista elaborada em grupo, pronunciou “Gosto de lugares onde tem gelo, por isso sou o Rei Gelado”. Nas séries de animação em que os personagens são figuras humanas, como em “As meninas superpoderosas” e “Enrolados”, a característica física, isto é, parecer ou não com um personagem, foi o aspecto decisivo para as escolhas das crianças, sobre quem iria representar ou não tal personagem. Nesse caso, as crianças negras do grupo ficaram com papéis secundários, visto que se tratava de uma série de animação protagonizada por personagens brancos.

Por fim, observou-se, nas oficinas, que as crianças reconheceram a série de animação “Os Enrolados” como uma versão do clássico conto de fadas “Rapunzel”. Durante a roda de conversa, as meninas foram reconstruindo a narrativa audiovisual e revelando, assim, as imagens de príncipe e princesa que elas acionaram para dar sentido ao que assistiram. Para elas, Rapunzel é uma princesa, porque é filha de um rei e uma rainha. No entanto, ficaram confusas quanto à identidade do personagem masculino da série de animação. Yara disse que se tratava da história de um príncipe e Isadora a contestou, dizendo que não, pois o personagem era um ladrão. As meninas discutiram o que significava ser um príncipe e,

nesse momento, Yara disse que “príncipe é aquele que salva a princesa”. Todas concordaram e Marcela e Yara logo explicaram: “no início da história o príncipe é um ladrão, mas quando ele apaixonou pela princesa, ele vira um príncipe”.

As crianças da pesquisa, por meio desse diálogo, nos revelam que imagens de príncipe e princesa habitam seus imaginários. Ao ficarem satisfeitas com a forma como definem seus personagens, revelam-nos os sentidos atribuídos à trama e ao papel de cada personagem nessa narrativa audiovisual clássica. Mesmo se tratando de uma história protagonizada por uma personagem feminina que luta pela sua liberdade, contra a opressão de sua suposta “mãe”, o que fica para as meninas do grupo da pesquisa é o papel do “príncipe” e seu ato heroico de salvar a princesa, cena essa que ocorreu no final da história a qual aparece como solução ao conflito vivido pela protagonista. Assim, o ladrão é perdoado, pois é ele quem, motivado pelo amor, liberta a princesa. Trata-se de um clássico que sobrevive, atravessando os tempos e os lugares, mesmo nas releituras mais contemporâneas. Tais modos de narrar reforçam papéis femininos e masculinos nas relações sociais, culturais e políticas para além da ficção. Trata-se de imagens que são construídas a partir das experiências das crianças com as narrativas as quais nos mostram os modos como as crianças da pesquisa dialogam com elas, assim como as mediações culturais que ocorrem nesse processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme procuramos discutir nesse artigo, os resultados da pesquisa realizada sobre o público infantil traz elementos importantes para a compreensão da relação que as crianças estabelecem com os conteúdos audiovisuais que lhes são ofertados. Corroborando outros estudos, os resultados da pesquisa desenvolvida apontam para o reconhecimento de que tal público caracteriza-se como uma audiência ativa e criativa.

Nesse sentido, a pesquisa evidencia que, diante da tela, ao assistirem às séries de animação, as crianças buscam acompanhar a sequencialidade narrativa dos episódios e as ações dos personagens. Compreendem que as histórias são a linguagem da ação e da intencionalidade humanas. Trata-se de um conhecimento adquirido na cultura. De acordo com Bruner (1997), as crianças aprendem a utilizar os recursos narrativos para a interpretação de suas experiências nas interações com outros membros do seu grupo de pertença.

Para dar sentido ao que assistem diante das telas, as crianças acionam seus conhecimentos prévios relativos ao que estão assistindo, concentram-se nos aspectos invariáveis da série a fim de articular os novos conteúdos propostos aos já existentes na trama, criam expectativas com relação aos personagens e suas ações, assumem um ponto de vista na história, realizam associações, imprimindo, nas narrativas, conhecimentos de suas próprias experiências e elementos do seu imaginário. Além disso, realizam julgamentos e se posicionam moralmente diante do que veem e escutam e, por vezes, não aceitam as propostas das narrativas, construindo novas versões para o que assistem. As crianças reconhecem a função dos elementos mágicos nas histórias e compreendem que eles fazem parte de uma lógica interna, própria do universo ficcional da obra e por isso não veem necessidade de explicitá-los ou justificá-los.

Trata-se de um processo multimidiado, no qual foi possível perceber como as questões de gênero, étnicas e raciais, as representações do feminino e do masculino nas relações humanas, os valores e os sentimentos elaborados na cultura participam do processo de recepção, isto é, da produção de sentidos.

Tais ações das crianças da pesquisa demonstram como elas pensam, sentem e agem ao assistir, interagir e dar sentidos às séries de animação. Fazem isso por meio do imaginário, das experiências vividas, das emoções e dos valores elaborados em suas culturas os quais são importantes mediadores na produção de sentidos.

Ao assistir às séries de animação, as crianças seguem diferentes itinerários, dando respostas às suas próprias motivações e desejos, muitas vezes sem muito compromisso com os fatos narrados, enveredando-se por caminhos que só elas próprias conhecem. Daí o fascínio que as crianças têm pelos desenhos animados, mas essas possibilidades que nos dão a animação não é uma especialidade do gênero. Tal liberdade para pensar, sentir e agir diante das narrativas vem do poder da ficção, do mais que real, pois

o real é pequeno. O real pouco nos explica. O real nos angustia com suas lacunas. É no mais que real que encontramos equilíbrio, o bem-estar. E o mais que real se situa no imaginário (Colasanti, p. 17, 2004).

Assistir às séries de animação, portanto, é um processo complexo, no qual a mutabilidade e permeabilidade se fazem presentes em virtude do contexto sociocultural. Nesse sentido, ao acessarem os referentes disponíveis nas narrativas audiovisuais, as crianças os transformam em suas próprias narrativas culturais.

As crianças fazem isso em seus próprios termos, daí afirmarmos que elas são produtoras de cultura. Os sentidos que elaboram para compreender, responder e atuar de modo interativo com as narrativas das séries de animação compõem as culturas da infância.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. Indagações que vêm da infância. In: REIS, Magali dos; GOMES, Lisandra Ogg (org.). *Infância: sociologia e sociedade*. São Paulo: Edições Levana/Attar Editorial, 2015.

BRUNER, Jerome. *Atos de significação*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul LTDA, 1997.

BUCKINGHAM, David. *Crescer na era das mídias eletrônicas*. São Paulo: Edições, 2007.

CARMONA, Beth. Qualidade na produção infantil. *Produção audiovisual infantil de qualidade: da inspiração à realização*. Curso virtual de TV. 2. ed., São Paulo, SP, 2016.

CORSARO, William A. *Sociologia da Infância*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COLASANTI, Marina. *Fragatas para terras distantes*. São Paulo, Record, 2004.

CRUZ, Paula Ribeiro da. *Do desenho animado à computação gráfica: a estética da animação à luz das novas tecnologias*. 2006. 150f. Monografia (conclusão de curso) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Comunicação, Salvador.

DUARTE, Rosália (org). *A televisão pelo olhar das crianças*. São Paulo: Cortez, 2008.

FERNANDES, Adriana Hoffmann. *As Mediações na produção de sentidos das crianças sobre os desenhos animados*. 2003. 178f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, Rio de Janeiro.

FUENZALIDA, Valerio. *Cambios en la relación de los niños con la televisión*. Comunicar - Revista Científica de Comunicación y Educación, Santiago de Chile, v. XV, n. 30, pp. 49-54. Grupo Comunicar Huelva, España, 2008.

GENEROZO, Amanda Yara. *Produção de sentido na infância: mediações na recepção da série de animação Doug Funnie*. 2015. 135f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) - Universidade Metodista de São Paulo, Faculdade de Comunicação, São Bernardo do Campo.

GOMES, Lisandra Ogg. Questões particulares da infância na complexidade social. In: REIS, Magali dos; GOMES, Lisandra Ogg (org.). *Infância: sociologia e sociedade*. São Paulo: Edições Levana/Attar Editorial, 2015, p.123-141.

GÓMEZ, Guillermo Orozco. *Recepção midiática, aprendizagens e cidadania*. São Paulo: Paulinas, 2014.

LATALISA DE SÁ, Alessandra. Reconto. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. *Glossário Ceale: termos da alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014, p.282-283.

LUCENA JÚNIOR, Alberto. *Arte da animação: técnica e estética através da história*. 3. ed., São Paulo: Editora Senac, 2011.

MAGALHÃES, Marco. *Cartilha Anima Escola: técnicas de animação para professores e alunos*. Anima Mundi, Festival Internacional de Animação do Brasil. 2. ed., Rio de Janeiro, 2015.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2015.

MATTOS, Alexandre Almeida Juruema de. *Antropomorfismo na cultura da animação*. 2013. 179f. Dissertação (Mestrado em Estudos Contemporâneos da Arte) - Universidade Federal Fluminense, Instituto de Arte e Comunicação Social, Niterói.

NERY, Patrícia Gonçalves; REGO, Teresa Cristina. *Culturas da infância: os modos como as crianças assistem e interagem com as séries de animação*. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.36, 2020.

NESTERIUK, Sérgio. *Dramaturgia de série de animação*. I Programa de Fomento à Produção e Teledifusão de séries de animação brasileiras – ANIMA TV. São Paulo, 2011.

OROFINO, Maria Isabel. *Ciranda de sentidos: crianças, consumo cultural e mediações*. In: GIRARDELLO, Gilka. *Liga, Roda, Clica: estudos em mídia, cultura e infância*. Campinas: Papyrus Editora, 2008, p. 113-126.

PACHECO, Elza Dias. *Televisão, criança e imaginário: contribuições para a integração Escola-Universidade-Sociedade*. Rio de Janeiro: PUC, 1999.

SARMENTO, Manuel Jacinto. *As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade*. In: SARMENTO, M. J.; CERIZARA, A. B. **Crianças e miúdos**: perspectivas sócio pedagógicas da infância e da educação. Porto: ASA, 2004, p.9-34.

SMOLKA, Ana Luiza. *Lev. S. Vigotski: imaginação e criação na infância*. São Paulo: Ática, 2009.

TATAR, Maria. *Contos de fadas: edição comentada e ilustrada*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.