

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA
DA EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO, CULTURA ESCOLAR E MEDIAÇÃO: EM ESTUDO
O ANIMÊ NARUTO

Priscila Kalinke da Silva

MARINGÁ

2012

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA
EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO, CULTURA ESCOLAR E MEDIAÇÃO: EM ESTUDO O
ANIMÊ NARUTO

Dissertação apresentada por Priscila Kalinke da Silva, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: História e Historiografia da Educação.

Orientador^a:

Prof^a. Dr^a.: Fátima Maria Neves

MARINGÁ

2012

PRISCILA KALINKE DA SILVA

**EDUCAÇÃO, CULTURA ESCOLAR E MEDIAÇÃO: EM ESTUDO O
ANIMÊ NARUTO**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Fátima Maria Neves (Orientador) – UEM

Prof^a. Dr^a. Mônica Fantin – UFSC – Florianópolis

Prof^a. Dr^a. Zuleika de Paula Bueno – UEM

Prof. Dr. Richard Gonçalves André – UEM

Abril de 2012

**Ao Anderson, meu companheiro, meu
porto seguro, meu amor prá vida toda...**

**Aos meus pais, pelas abdicações que
fizeram por acreditarem em mim. Amo
vocês!**

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder conhecimento, força e determinação;

Ao Anderson, pelo companheirismo, dedicação, carinho, por compartilhar seu conhecimento comigo, por me ouvir nos momentos de angústia, pelas palavras sábias e motivadoras, que me deram forças para continuar nesta empreitada;

Aos meus pais, Celso e Ivonete, pelo amor incondicional e apoio sem medida;

Agradeço a Mirian e ao André, irmãos que enfeitam minha vida;

À minha “nova família”, Vera, Genésio e Dayane, pelo acolhimento e orientação para a vida. A vocês tenho respeito e admiração;

Ao corpo docente do PPE, pela competência no ofício de ensinar;

Às minha amigas, em especial a Helena e a Fernanda, por tornarem minha vida mais divertida;

Aos colegas de trabalho da UNIFAMMA, sobretudo Adriana, Fernanda e Isilda, pelo incentivo e força sempre.

Aos colegas do mestrado e a mestre Franciele Bento, por repartirem comigo um pouco de seus conhecimentos;

À coordenadora do PPE, Prof^a Dra. Rosangela Faustino, pelos desenhos gentilmente cedidos, que contribuíram para análise desta pesquisa;

Aos alunos e professores da escola, pela preciosa contribuição como “sujeitos” da pesquisa;

Aos secretários do PPE, Hugo e Márcia, pelo auxílio fundamental nestes dois anos;

À Prof^a. Dra. Luzia Deliberador, que me conduziu para esta jornada;

À Prof^a. Dra. Mônica Fantin, pela leitura criteriosa e orientações norteadoras e esclarecedoras, fundamentais para o aprimoramento deste trabalho.

Sobretudo, pelos seus textos, referências na área, que me guiaram à discussão teórica e me proporcionaram sempre uma leitura prazerosa.

Ao Prof. Dr. Richard André, pelas contribuições valiosas, em especial às indicações bibliográficas, apoio na “decodificação” dos símbolos presentes nos animês e o reforço no que diz respeito à cultura japonesa;

Para além da amizade, quero agradecer a Prof^a. Dra. Zuleika Bueno, pelo rigor profissional na leitura e seus apontamentos, que me fizeram pensar na continuidade desta pesquisa com outro olhar. Admiro-te pela profissional e pela pessoa que é;

Em especial, à Prof^a. Dra. Fátima Neves, pela orientação dedicada, que me permitiu desconstruir “verdades” e buscar novos caminhos. Também lhe agradeço por me confiar à decisão acerca de alguns encaminhamentos do trabalho e por me ajudar a superar os obstáculos do trajeto.

Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. (FREIRE, 1981, p. 29).

SILVA, Priscila Kalinke da. Educação escolar e desenho animado japonês: em estudo o animê Naruto. 208f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora Prof^a. Dra. Fátima Maria Neves. Maringá, PR, 2012.

RESUMO

Esta pesquisa tratou de investigar o processo de mediação pedagógica e a recepção do animê Naruto, com adolescentes entre 12 e 15 anos, por intermédio de um estudo de caso em uma escola pública de Maringá. Para fundamentarmos a discussão, nos pautamos nos pressupostos teóricos da interface entre comunicação e educação, na pormenorização dos estudos da recepção midiática e mediação cultural e nos possíveis cruzamentos destas teorias que contribuem para o processo de construção da cultura escolar. O método utilizado foi o qualitativo e para a pesquisa empírica priorizamos as técnicas de entrevista e grupo focal com alunos e professores da escola selecionada. Para avaliarmos a recepção, exibimos cinco episódios da série Naruto e, na sequência, lançamos tópicos de discussão ao grupo de adolescentes. Quanto à mediação, dialogamos com alunos e professores, sobretudo no que diz respeito a este processo no ambiente escolar. Verificamos que, embora pouco conhecido pelos professores, o animê é o formato mais assistido pelos adolescentes e pode estar na escola como possibilidade educativa para e com o meio. Foi possível identificar ainda o processo de interação na recepção do desenho animado, possibilitando a atuação dos espectadores como produtores e autores, para além de receptadores. Na escola, visualizamos que, por meio de brincadeiras e a reprodução de desenhos em cadernos, o animê corrobora para a formação da cultura escolar. Em contrapartida, visualizamos que a mediação precisa ser melhor trabalhada pelos educadores, haja vista o receio e uso limitado dos recursos, bem como o desconhecimento do consumo cultural dos alunos, impedindo a mediação.

Palavras-chave: Animê Naruto; Mídia-Educação; Mediação Pedagógica; Recepção; Cultura Escolar.

SILVA, Priscila Kalinke da. School Education and Japanese Cartoon: A study the anime Naruto. 208 sheets. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringa. Adviser: Profa. Dra. Fátima Maria Neves, Maringá, PR, 2012.

ABSTRACT

The aim of this research is to investigate the process of pedagogical mediation and reception of the anime Naruto with teenagers between 12 and 15 years old, through a case study in a public school in Maringá. The ground of the discussion, was basead on the theoretical principles of the interface between communication and education in detail studies of media reception and cultural mediation and possible intersections of these theories that contribute to the process of building the school culture. The method used was the qualitative research, and to empirical studies were prioritized techniques like focus group and interviews with students and teachers at the school selected. It was should it was showed five episodes of the Naruto series to evaluate the reception and as result, it was launched discussion topics to the group of teenagers. About to the mediation practice, it was settle a dialogue with students and teacher, especially focus at this process in the school environment. It was noticed, although almost unknown to the teachers, the anime is the format most watched by adolescents and may be used in school as a possibility for educational process. It was possible to identify the interaction process at the cartoon's reception, enabling the performance of the viewers as producers and authors. At the school, it was possible to see, through games and drawings in notebooks, the anime confirms the formation of the school culture. In contrast, see that mediation needs to be better crafted by educators, given the fear and limited use of resources, as well as the ignorance of students' cultural consumption, hindering mediation.

Keywords: Anime Naruto; Media-Education; Pedagogical Mediation, Reception, School Culture.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Bandana do Naruto	14
Figura 2 – Primeiro esboço do personagem Naruto	17
Figura 3 – Desenhos realizados por crianças indígenas	49
Figura 4 - Sasuke	50
Figura 5 – Desenhos do Naruto em material escolar	50
Figura 6 – Gohan ilustrado no caderno de Língua Portuguesa	53
Figura 7 – Autorretrato dos adolescentes em cadernos escolares	54
Figura 8 – Desenho de personagens de animê em cadernos	55
Figura 9 – <i>Cards</i> do Naruto	56
Figura 10–Atriz do grupo de teatro de Takarazuka	68
Figura 11 – Diferentes olhares e expressões dos personagens de animê e mangá	69
Figura 12 – Vestimentas dos personagens de animê e mangá	70
Figura 13 – Corpo dos personagens Uno e Goku	71
Figura 14 – DVD da 1ª temporada do animê Naruto	75
Figura 15 – Raponesa demoníaca de 9 caudas e o nascimento de Naruto	77
Figura 16 – Naruto se transforma em mulher e foge dos mestres após pichação	79
Figura 17– Naruto utiliza a técnica da replicação	80
Figura 18 – Fotografia de Naruto	82
Figura 19 – Konohamuru e Naruto	83
Figura 20 – Naruto utiliza a técnica do “kage bunshin No Jutsu” e “Oiroke No Jutsu”	85
Figura 21 – Konohamuru tenta golpear Naruto	87
Figura 22 – Sakura e Ino brigando	88
Figura 23 – Formação do Grupo 7	89
Figura 24 – Naruto se transforma em Sasuke	89
Figura 25 – Naruto faz armadilha para Kakashi	91
Figura 26 – Apresentação do grupo 7	93
Figura 27 – Grupo 7 espera Kakashi para teste	93
Figura 28 – Naruto cai em armadilha de Kakashi	94
Figura 29 – Kakashi utiliza técnica kawarimi	95
Figura 30 – Naruto desobedece Kakashi e come	97
Figura 31 – Sasuke oferece seu almoço para Naruto	98
Figura 32 – Aprovação do grupo 7	99
Figura 33 – Desenhos produzidos pelos alunos da escola pesquisada	140

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO.	22
2.1 ESTUDOS DA RECEPÇÃO: OUTRO OLHAR PARA O SUJEITO	28
2.2 EDUCAÇÃO PARA OS MEIOS	36
2.3 ESTUDOS DA MEDIAÇÃO	40
2.4 DESENHO ANIMADO E CULTURA ESCOLAR	45
3 DESENHO ANIMADO JAPONÊS : HISTÓRICO E CARACTERÍSTICAS	58
3.1 HISTÓRICO DO ANIMÊ	58
3.2 CARACTERÍSTICAS DO ANIMÊ	65
3.2.1 Serialização, envelhecimento e morte dos personagens	66
3.2.2 Características físicas dos personagens	67
3.2.3 Violência no animê	71
4 DESENHO ANIMADO JAPONÊS: EM ESTUDO NARUTO	74
4.1 DADOS DO ANIMÊ	74
4.2 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS EPISÓDIOS	75
5 RECEPÇÃO E MEDIAÇÃO DE DESENHO ANIMADO	101
5.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	101
5.1.1 Seleção da Instituição de ensino	102
5.1.2 Caracterização dos entrevistados	103
5.1.3 Seleção dos instrumentos para a coleta de dados	105
5.2 ANÁLISE DOS DADOS	106
5.2.1 Análise da recepção	106

	12
5.2.2 Mediação pedagógica	139
5.2.3 Sugestões de mediação para e/ou com os meios	147
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	154
REFERÊNCIAS	160
APÊNDICES	168
APÊNDICE A – Lista de programas de pós-graduação em Educação e Comunicação	170
APÊNDICE B – Lista de sites tratam de animê e mangá	179
APÊNDICE C – Dados dos alunos entrevistados	189
APÊNDICE D – Termos de consentimento esclarecido	203
APÊNDICE E - Glossário	208

1 INTRODUÇÃO

Durante a graduação em Comunicação Social – Jornalismo, as leituras orientavam para um caminho até então distante, sob a minha¹ visão: o da **educação**, todavia a interface destes campos – comunicação e educação – foi decisiva para o delineamento de minha carreira profissional. As leituras em mídia-educação, durante a formação neste curso superior, foram condutoras para uma problematização que não se esgota.

A partir daí, a especialização em Comunicação e Educação deu continuidade aos estudos iniciados na graduação, com um conhecimento teórico mais aprofundado, além de identificar temas que emergiam, por meio de pesquisas, nos cursos de comunicação social e pedagogia. A paixão pela área me guiou para o mestrado, no qual os textos indicados para estudo e as discussões em sala foram fundamentais para um posicionamento teórico esclarecedor e, ao mesmo tempo, desestruturante à medida que “quebrava” diversos conceitos engessados durante toda formação.

Este percurso me conduziu à profissão de educadora social, responsável pela oficina de educomunicação em uma instituição socioeducativa de contraturno escolar, a partir de 2007, permitindo-me visualizar as mazelas e os embates desta profissão na prática do cotidiano escolar. Dentre as diversas experiências, uma mais me inquietou. Em 2009, durante uma oficina sobre o “Dia do Índio”, estávamos debatendo² sobre a representação³ do índio pela mídia e, para minha surpresa, parte considerável da turma, no momento em que solicitei a criação de um símbolo indígena, fez um cocar com uma imagem desconhecida por mim. Como se não bastasse, ainda lutavam uns com os outros, com a bandana na cabeça.

Depois, no intervalo, eles brincavam com *cards* e, como de costume, quando trocavam a brincadeira, pediam aos educadores para guardarem as “figurinhas”. Então, visualizei a semelhança entre o desenho estampado nas

¹ Utilizarei a primeira pessoa para relatar uma experiência que me levou a escolher este tema.

² Com um grupo de mais ou menos 20 educandos entre 11 e 13 anos.

³ O termo representação foi pautado nas idéias de Moscovici (1978), que estuda esta teoria como sendo uma modalidade de conhecimento particular que tem função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre os indivíduos. A representação sobre dado fenômeno, neste sentido, são elaboradas pela coletividade a partir de sua realidade.

bandanas e as imagens nos *cards*: era o símbolo de Konoha, do animê Naruto (Figura 1).



Figura 1- Bandana do Naruto
Fonte: Elo Internet, 2010

Ao buscar possíveis hipóteses sobre as semelhanças vislumbradas pelos educandos em relação ao índio e o personagem do animê Naruto, confesso que, *a priori*, não foi uma tarefa simples e, evidentemente, esta resposta continua imprecisa. Algum tempo depois, recordei que a turma era composta, predominantemente, pelo sexo masculino, público de maior aceitação por este desenho⁴ e que mais brincava de “lutinhas” e “*cards*” nos intervalos. Ainda que, por um lado, não existam semelhanças físicas entre o nativo e o personagem, subjetivamente, os educandos criaram uma representação da “bandana”, independente de sua finalidade⁵, com a faixa utilizada por Naruto. Apesar de relutar, também devo problematizar a dinâmica tradicional da oficina oferecida aos educandos ao constatar que o interesse não estava voltado ao tema proposto, talvez aquilo não fizesse sentido para eles no momento. O Naruto, definitivamente, era mais atraente.

Outra experiência que reforçou esta inquietação foi o discurso de alguns educadores⁶, meses após o fato exposto acima, em uma reunião pedagógica⁷, quando decidiram trabalhar com o tema “heróis” em todas as oficinas. O

⁴ O desenho é considerado um Shounen, ou seja, direcionado ao público masculino adolescente.

⁵ No caso da oficina, a finalidade era a produção do cocar.

⁶ Os educadores possuíam formação em curso superior, nas seguintes áreas: Pedagogia (a maioria), Educação Física, Artes Cênicas, Ciências Sociais e Ciências Biológicas.

⁷ A reunião tinha por objetivo escolher o tema norteador do bimestre.

objetivo da proposta era fortalecer o papel do herói na vida dos educandos por meio de desenhos e filmes. Sabe-se que o herói tem o importante papel de valorizar o sentimento de nacionalismo quando tratado de forma salvacionista, avalizada pela história oficial e reproduzida pelos livros didáticos. No caso, o termo herói poderia ser representado por qualquer indivíduo ou personagens de desenhos animados, filmes, histórias em quadrinho – HQs, enfim, um símbolo de “perfeição” a ser seguido pelos educandos.

Nesse momento, a preocupação foi para os efeitos que este reforço dos “heróis” provocaria no processo educativo dos alunos, bem como a sua manifestação dentro da instituição. No ensejo, decidi questionar como seriam trabalhados estes desenhos, e nenhum dos educadores se manifestou, nem mesmo aqueles que haviam sugerido. Este fato me induziu a pensar, ainda que no senso comum, que é habitual professores e educadores utilizarem filmes e desenhos de forma descontextualizada e, muitas vezes, sem estabelecerem o processo de mediação. No momento, também me veio a lembrança dos animês e mangás, já que estes têm na base o papel do herói. Este, então, foi o *insight* para o estudo de como o animê pode ser incorporado pela cultura escolar e a formação dos educadores para lidarem com este fenômeno.

No meu entendimento, os educadores estavam estimulando uma identificação de personagens considerados heróis para as crianças e adolescentes, um papel que vem sendo posto em prática, há muito tempo, pelos meios de comunicação e, dentre outros, com objetivos mercadológicos. Um fator que desempenha um papel preponderante neste processo é que o acesso às novas tecnologias e, mais especificamente, às novas mídias, permite uma aproximação maior dos espectadores com estes “heróis” por intermédio da TV, dos meios impressos ou eletrônicos. O consumo de animês e mangás, além da TV e o impresso, respectivamente, vem sendo alimentado com o apoio da *internet*, mediado por *sites* especializados, *blogs*, *twitters*, fóruns, entre outros. Em uma pesquisa realizada⁸, foram registrados, aproximadamente, mil endereços eletrônicos em língua portuguesa que tratam do animê e do mangá, sendo possível, em alguns casos, o *download* gratuito

⁸ Pesquisa realizada pela autora da pesquisa no mês de junho de 2011. Ver apêndice B.

destes desenhos. A respeito destes endereços, verificou-se que existem, em média, cinquenta direcionados ao animê Naruto.

No bojo deste relato, foi estabelecido o seguinte PROBLEMA DE PESQUISA: **Como acontece o processo de recepção dos adolescentes e o de mediação pedagógica de desenhos animados japoneses numa escola em Maringá?**

O OBJETIVO GERAL desta pesquisa é compreender o processo de recepção e de mediação pedagógica do animê, com adolescentes entre 12 e 15 anos⁹, por intermédio de um estudo de caso em uma escola pública de Maringá.

Dentre os OBJETIVOS ESPECÍFICOS, pretendemos:

- Apresentar a descrição da fonte de estudo deste trabalho, isto é, do animê Naruto, bem como delinear as características e o histórico deste formato de animação;
- Investigar as práticas escolares dos alunos que, dentre outros agentes, possibilitam a formação da cultura escolar e a interferência do animê neste processo.
- Analisar de que forma ocorre a recepção do animê Naruto e as práticas educativas com e para os meios midiáticos realizadas pelos professores, sobretudo em relação aos desenhos animados.

Com base na exposição do relato, na PROBLEMATIZAÇÃO e nos OBJETIVOS, fonte de estudo deste trabalho refere-se ao desenho animado japonês Naruto. Para a pesquisa, foram selecionados os cinco primeiros episódios da série, motivados pela apresentação do nascimento e pré-adolescência do personagem principal, Uzumazaki Naruto. O animê Naruto clássico é composto por nove temporadas, cada uma com cerca de vinte e cinco episódios, totalizando duzentos e vinte.

A série foi criada em formato de mangá, em 1999, por Masashi Kishimoto¹⁰ e recebeu adaptação para TV em 2002. No Brasil, sua exibição

⁹ A faixa etária foi escolhida por aproximar à idade dos personagens principais da série, buscando possíveis identificações. Além disso, contempla a classificação etária do desenho, indicado para adolescentes a partir de 12 anos.

¹⁰ Masashi Kishimoto nasceu em Katsuna, no Japão, em 8 de novembro de 1974. Em 1996, começou a carreira com o mangá Karakuri, pela editora Shueisha. Em 1999, publicou Naruto, seu maior sucesso até então, pela editora Shonen Jump.

estреou no dia 1 janeiro de 2007, no canal pago *Cartoon Network* e, a partir de 3 de julho de 2007, passou a ser transmitido em canal aberto, no Sistema Brasileiro de Televisão (SBT), e permanece na grade de programação até o ano corrente.



Figura 2 – Primeiro esboço do personagem Naruto¹¹
Fonte: NARUTOBR, 2011.

Podemos elencar três critérios principais para a escolha do desenho animado japonês *Naruto*. O primeiro refere-se à experiência profissional e a oportunidade de refletir sobre o assunto. Michel Foucault (1984) nos apresenta, com base em sua experiência de pesquisador, uma recomendação sobre a importância em se estudar aquilo que “toma”, aquilo que o apanha plenamente, justamente porque não sabe, porque foi “chamado”, porque se deseja mudar a si mesmo e não pensar do mesmo modo como antes pensava. Ainda, conforme Fischer (2008, p. 34), trata-se “daquela experiência que nos transforma”. É relevante enfatizar que o ponto de partida deste trabalho nasceu

¹¹ Esboço feito por Masashi Kishimoto.

no ambiente escolar. Nesse momento, um problema emergiu no interior da sala de aula e ficou perceptível que apenas “indignar-se”, num primeiro instante, revelava uma lacuna acerca da nossa formação no campo da educação. Somente indignar-se e não compreender o entrelaçar dessa teia torna inócua uma ação, ou nos leva a uma consciência mágica ao buscar respostas movidas pelo senso comum.

O segundo motivo partiu do interesse em investigar a relação entre consumo infantil de produtos divulgados pela mídia, valendo-se das leituras realizadas durante o processo de formação e os trabalhos experimentais desenvolvidos, concomitante ao anseio em contribuir para a literatura acadêmica, entretanto, por meio da pesquisa realizada, não foram encontrados registros de estudo¹², até o momento, sobre o objeto de pesquisa priorizado neste trabalho.

A terceira razão, e mais relevante sob nosso ponto de vista, refere-se, sobretudo ao interesse dos adolescentes pesquisados e à audiência deste desenho animado. Na pesquisa empírica identificamos que o animê é o formato mais assistido pelos sujeitos da pesquisa e a série *Naruto* está dentre as preferidas pelos mesmos. Acerca da audiência desta animação, é considerada expressiva, em especial quando veiculado no período noturno, já que não há cortes nas cenas dos episódios. Em 2007, o canal SBT ficou, por diversas vezes, líder de audiência no horário em que se transmitia *Naruto* e o mesmo aconteceu em 2010, conforme dados obtidos pelo Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística (IBOPE). Desde março de 2011, o *Naruto* vem sendo transmitido pelo mesmo canal no período matutino. Esta decisão tem sido alvo de críticas pelas crianças e adolescentes que estudam neste turno (por impossibilitar as mesmas de acompanharem o desenho), bem como por aqueles que não gostam de assistir ao animê com as edições necessárias para adequar à classificação etária para o horário.

Como percurso teórico à pesquisa acerca do desenho animado japonês, as autoras Borges (2008), Sato (2005) e Luyten (2000) serão referências para a revisão de literatura proposta por esta pesquisa.

¹² Foram investigadas as pesquisas disponibilizadas pelos 135 programas de Pós-Graduação (mestrado e doutorado) em Educação e Comunicação reconhecidas pela CAPES. Ver apêndice A.

Para discutir as teorias da mediação e recepção, os principais autores utilizados foram: Fantin (2001, 2006a, 2006b), Martín-Barbero (2001), Orozco (1997). Por fim, a cultura escolar foi baseada, em especial, nos estudos de Antony Chervel (1990), Dominique Julia (2001) e Diana Vidal (2005).

A pesquisa foi realizada com base no método qualitativo e optou-se como instrumento pelo estudo de caso, indicado por Ludke e Antony (1986) quando se deseja estudar algo singular e relacioná-lo a outras instituições da sociedade. Ainda na perspectiva das autoras, esta abordagem tem “[...] grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola” (p. 23), visto que permite retratar o cotidiano da instituição e suas relações com outros agentes sociais.

Considerando a exposição dos OBJETIVOS e a PROBLEMÁTICA, os RESULTADOS da pesquisa foram sistematizados em seções, a começar pela primeira, intitulada Introdução, na qual foram apresentados elementos essenciais para o desenvolvimento de uma pesquisa científica¹³.

A segunda seção trata da interface entre comunicação e educação, delimitada a pelos estudos sobre a recepção midiática e a mediação escolar. A recepção, aqui trabalhada, é sustentada pelas teorias da Escola Latino-Americana de Comunicação¹⁴ (Elacom), pautadas na relação ativa entre o espectador e o meio, contrapondo-se à tese da *tabula rasa*¹⁵, que trata o espectador como um indivíduo passivo, isto é, um sujeito desprovido de

¹³ A estrutura dos capítulos sofreram alterações no que diz respeito à ordem, haja vista que, em um primeiro momento, a descrição da fonte era tratada *a priori*. Todavia, os capítulos foram realocados por sugestão dos membros banca de qualificação.

¹⁴ A Elacom é formada por um conjunto de pesquisadores que não encontravam nas Escolas Americanas e Europeias teorias que explicassem as peculiaridades do sistema educacional, político e social dos países da América Latina. Quanto ao processo de recepção e mediação comunicacional, diferentemente da Escola Americana, que considerava o receptor apenas como o final do processo de comunicação, a Elacom o observa como um processo circular, pelo qual recebe e produz mensagens simultaneamente. Dentre os brasileiros que compõem a Escola, acentuam-se Paulo Freire, Luiz Beltrão e, mais recentemente, Fadul e José Marques de Mello (GOBBI, 2008).

¹⁵ John Locke (1632 – 1704), em sua obra *Ensaio acerca do Entendimento Humano* (1690), detalha a tese da *tabula rasa*, na qual qualquer pessoa nasce sem qualquer conhecimento (como uma folha em branco) e, por meio da experiência, este apreende todo o seu conhecimento. Para a época, essa teoria foi importante no sentido de nivelar a humanidade e as classes sociais, contradizendo que alguns indivíduos nasciam com um saber advindo do “divino”. A partir das décadas finais do século XX, a interpretação para este termo foi modificada. Entre os estudiosos, destaca-se Martín-Barbero que se contrapõe a esta ideia, por considerar que as pessoas possuem reações, ou seja, não recebem tudo sem uma resignificação. Para ele (1995, p. 41), “o receptor era ‘*tabula rasa*’, apenas um recipiente vazio para depositar os conhecimentos originados, ou produzidos, em um outro lugar”.

estímulos e capacidade de interpretações. Após travar algumas discussões sobre o campo da mídia e da educação, nesta perspectiva de estudo, é inevitável abordar a mediação como ferramenta para auxiliar na formação mais crítica e autônoma do consumidor para, com e através da mídia, capacitar o aluno a avaliar aquilo que está sendo oferecido pela mídia de modo a produzir interações com suas produções e educar para a cidadania (FANTIN, 2008). Para Orozco (1997, p. 60), deve haver o “[...] jogo da mediação, entre os meios de comunicação de massa, as instituições educativas e os processos de recepção de mensagens nos quais se envolvem nossos estudantes”. Como esta pesquisa tem como objeto de estudo um animê, pretende-se, em seguida, fazer a relação entre a apropriação por este gênero e o processo de mediação escolar desenvolvido por professores de uma escola pública de Maringá.

Ainda na segunda seção, foi estudada a relação entre desenho animado e cultura escolar. A cultura escolar, aqui, pode ser compreendida, como afirma Júlia (2001, p. 11), “[...] também, quando é possível, as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio [...]”. Entretanto, na cultura escolar, formada pelos agentes escolares (alunos, professores, funcionários, governo), neste trabalho, será priorizada a prática e conduta do aluno, seja durante as aulas, seja no recreio, bem como a atuação do professor neste contexto.

Na terceira seção, foi realizada uma descrição da história do animê, abordando as suas principais características. Para a sua construção, foram pormenorizados os principais animês que revolucionaram esta nova arte de entretenimento, viabilizados por desenhistas, roteiristas, diretores e produtores japoneses que visualizaram a necessidade de apresentarem um produto que registrasse a cultura própria daquele país. Dentre os desenhistas e produtores, podemos destacar Osamu Tezuka¹⁶, responsável por disseminar mangás e animês pelo mundo e traçar um perfil próprio dos personagens destes desenhos, seja pela fisionomia ou aspectos ligados à personalidade. Ademais, ele revolucionou a estética e a produção do animê pela apropriação de novas

¹⁶ Conforme Luyten (2000), Osamu Tezuka nasceu em 1926, era formado em medicina e aos quatro anos já lia mangás que seu pai comprava. Tezuka foi o primeiro a desenhar personagens femininos e masculinos com olhos grandes, inspirado pelo grupo teatral de Takarazuka, no qual, para suas apresentações, as maquiagens deixavam suas heroínas com olhos grandes e brilhantes. Tezuka morreu prematuramente, aos 62 anos, em 1989.

técnicas oriundas do ocidente, em especial filmes americanos e desenhos da *Walt Disney Company*, sem, no entanto, descaracterizar o formato identitário do animê. Quanto às características, foram apresentadas as particularidades que definem a produção dos desenhos animados japoneses e os principais sinais que os distinguem das animações americanas.

A quarta seção do trabalho ocupou-se da descrição da fonte de estudo, a fim de apresentar o objeto de pesquisa ao leitor. Esta descrição consistiu na decupagem dos cinco primeiros episódios do animê *Naruto* e apontamentos para facilitar a compreensão acerca da história. É relevante ressaltar que, a cada transcrição das cenas, novos elementos de análise pareciam pertinentes de serem tomados como digno de investigação e, ao assistir com um outro olhar –valendo-nos das orientações, das leituras e muita pesquisa – , os preconceitos, aos poucos, pareciam ser minimizados.

A quinta seção preocupou-se em analisar a recepção e a mediação escolar por meio das entrevistas realizadas com três professores e a pesquisa desenvolvida com dois grupos, um composto por sete e outro por oito alunos de uma escola pública de Maringá.

Nesta pesquisa, foi priorizada a utilização do termo “representação” em contraponto à “fidelidade ao real”. Este aspecto torna-se relevante uma vez que não se pretende chegar a uma (só) verdade e sim, tomado-se por base um ponto de vista – viesado pela pesquisadora, ir ao encontro de possíveis considerações acerca do objeto de estudo.

A pesquisa foi norteadada pela linha teórica da “nova história cultural”, contrapondo-se à construção de um projeto de pesquisa em que “[...] as hipóteses tornavam-se inócuas, porque de antemão as explicações já estavam dadas e sabidas, inviabilizando, dessa forma, a pertinência da pergunta” (PESAVENTO, 2008, p. 9). Baseado neste excerto, sabe-se que muitas pesquisas já têm uma resposta antecipada dos fatos, já que a perspectiva teórica não dá margem a outra interpretação, ou seja, as conclusões são rígidas e não permitem que as fontes caminhem para outra direção.

2 COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO

A relação da educação com a comunicação sempre existiu, uma vez que o educador necessita dos recursos comunicativos para ensinar e aprender. Segundo Fantin (2006b, p. 28), “a comunicação é imprescindível para a educação, pois toda prática educativa é uma prática também comunicativa, a comunicação faz parte da educação e, neste sentido, ‘não existe educação sem comunicação’”.

Este novo campo de intervenção social e intelectual constitui-se, essencialmente, da interseção do real e do material, isto é, um campo teórico e prático que deve dar conta da convergência “dos processos de comunicação e educação, decorrente da conjunção de fenômenos técnicos e econômicos: redes telemáticas, miniaturização de aparelhos eletrônicos, globalização econômica e mundialização da cultura” (BELLONI, 2002, p. 30).

De acordo com Alves (2007), formalmente, a concentração dessas áreas emergiu em um período em que as duas grandes guerras mundiais universalizaram o “[...] poder libertador que a técnica poderia exercer na melhoria progressiva da vida humana” (p. 1).

Dentre os principais meios que se destacaram no século XX, sem dúvida, a televisão foi o aparato que mais (des) educou a população, seja informalmente, ou como recurso pedagógico. Essa aproximação gerou certa preocupação por parte de educadores e pesquisadores do campo da educação, haja vista o poder persuasivo deste meio na sociedade. Desta forma, a partir dos anos 1970, com a intenção de alertar os espectadores, estudos sobre análise do discurso se intensificaram nas academias. Sobre isso, Fantin (2006b, p. 43) relata que:

Em sua fase inicial, a mídia-educação configurou-se como uma educação contra os meios e seu objeto de estudo privilegiado foi a publicidade, a literatura popular, revistas em quadrinho, entre outros textos fáceis para atrair a atenção do público. É interessante frisar que tal visão da mídia como agente de declínio cultural constitui uma tradição presente até hoje em muitas propostas de educação para as mídias que se reduzem às leituras críticas dos meios e também na resistência de muitos professores em trabalhar com a mídia-educação.

Apesar de a TV ter se consolidado neste processo inicial da mídia-educação, Soares (1999) ressalta que, no Brasil, esta aproximação começou a partir de 1920, com Roquette Pinto (1884-1954), que pretendia disseminar a cultura e a educação por intermédio de uma rádio educativa, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, ligada à Academia Brasileira de Ciências. Os projetos iniciados por Roquette Pinto foram amadurecendo ao longo dos anos e tomaram corpo, essencialmente, partir dos anos 1960, com a colaboração do governo, com vistas à redução do analfabetismo¹⁷.

Ainda acerca deste período, sobretudo em meados da década de 1970, houve mudanças significativas no campo da comunicação, especialmente os avanços no sistema de transmissão da televisão e a passagem da TV por assinatura, em conjunto com a interatividade via redes telemáticas. Para Belloni (2002, p. 31), tais mudanças “já ocorrem e continuam a ocorrer, transformando o usuário, levando à escola de roldão, mas exigindo também novas formas de regulação das mídias de massa e, sobretudo, mudanças também na formação dos comunicadores”. Deste modo, este campo exige um repensar no processo formativo de educadores, que lidam diariamente com alunos conectados nesta nova realidade, e comunicadores, principais responsáveis pela produção de conteúdo na grande mídia.

Com o desenvolvimento dos meios eletrônicos, em meados dos anos 1980 e início da década de 1990, em particular a *Internet*, a necessidade em construir um novo campo se intensificou com a finalidade de “[...] aproximar de maneira crítica, porém construtiva, as áreas da ‘educação para os meios’ e do ‘uso das tecnologias no ensino’” (SOARES, 1999, p. 22). Este novo campo ficou conhecido como Educomunicação, que é a inter-relação entre comunicação e educação, ou Mídia-educação.

Em busca de uma definição de mídia-educação, a primeira oficializada foi apresentada na França, pelo Conselho Internacional do cinema e da Televisão (CICT), em 1973, e fazia referência ao estudo, ensino e aprendizagem dos meios de comunicação como disciplina autônoma na teoria

¹⁷ A Rádio Sociedade do Rio de Janeiro foi doada por Roquette Pinto, em 1936, ao Governo Federal com intuito de permanecer a programação educativa. Atualmente, a emissora é nomeada Rádio MEC (Música, Educação e Cultura).

e prática pedagógica, reconhecendo, deste modo, a escola como local da mídia-educação. Em seguida, 1979, a mesma instituição amplia o campo de intervenção em dois sentidos: a concepção da mídia-educação no aspecto histórico e do seu uso criativo, considerando as mídias como produtoras de cultura; e a expansão da disciplina escolar mídia-educação para crianças, jovens e adultos (FANTIN, 2006b).

Soares (1999) divide o campo da educomunicação em áreas de intervenção social. A primeira é a área da Educação para a Comunicação, que se constitui nas reflexões sobre os polos do processo de comunicação, ou seja, estudos sobre a recepção, e tem como objetivo promover programas que formem produtores culturais e críticos frente aos meios. A segunda área é a Mediação Tecnológica na Educação, que tem como proposta realizar estudos e compreender a utilização das novas tecnologias de informação para contribuir na educação. Outra área é a Gestão Comunicativa e tem como finalidade desenvolver agentes da comunicação por meio de procedimentos como planejamento, execução e avaliação de projetos e programas que se inter-relacionam com: comunicação, cultura e educação. A última é a Reflexão Epistemológica, que corresponde a estudos sobre a natureza da inter-relação comunicação/educação com o objetivo de promover sua reflexão como um fenômeno cultural emergente. Este trabalho, embora não objetiva intervir nos métodos pedagógicos da Instituição definida como objeto de estudo, busca, sobretudo, contribuir para a reflexão dos campos de estudo. Deste modo, aproxima-se da última área, definida por Soares (1999).

Embora utilizamos neste texto os termos educomunicação e mídia-educação, Fantin (2006b) questiona a utilização destes como sinônimos, destacando a formação das palavras e uma possível “armadilha conceitual” vinculada à educomunicação. Para Fantin (2006b, p. 34):

Alguns educadores se perguntam: Por que a educação reduziu-se a três letras ‘edu’ para referir-se a esta inter-relação entre comunicação e educação? [...] Diferentemente, parece que o termo mídia-educação, que conserva as duas ‘palavras-campo’ no próprio conceito, não aparece ser mera justaposição de palavras, pois nesta relação eles mantêm autonomia e a complexidade construtiva do termo, revelando que a relação acontece na interface dos dois campos em igualdade de espaços sem hierarquizar um termo em detrimento de outro.

No bojo desta discussão levantada por Fantin (2006), embora em determinados parágrafos desta pesquisa o termo educomunicação esteja presente, não temos a pretensão de apontar a predominância da comunicação diante da educação, haja vista que os dois campos se expressam autônomos e, ao mesmo tempo, se integram, em pesos comuns, em uma relação fundamental para a consolidação de uma prática capaz de tornar competente crianças e adolescentes a lerem e compreenderem as linguagens midiáticas, bem como terem uma postura crítica e criadora frente aos meios.

Apesar de diversas discussões, este campo necessita, ainda, consolidar-se teórica e praticamente, embora seja um processo em constante construção. A fim de contribuir para esta construção, Belloni (2002), a partir dos estudos do grupo de pesquisa sobre a interface comunicação e educação, na UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), formado por professores e alunos, discute “sete teses sobre mídia-educação”:

- A convergência dos dois processos sociais: A relação entre a Comunicação e a Educação sempre existiu se pensarmos que “o professor sempre foi um comunicador” e a evidente “pedagogia dos meios”, embora esta constitua-se para o bem (“janela para o mundo”), ou para o mal (“escola do crime”). A principal mudança é que na sociedade contemporânea, esta convergência acontece em um ambiente tecnificado. Neste sentido, para a Belloni (2002), é mais apropriado utilizar a expressão “educar para os meios” do que “educar para a comunicação”. Os meios, portanto, devem ser compreendidos como “objeto de estudo e ferramenta pedagógica a serviço de uma pedagogia reformada” (p. 34).

- Da tecnologia à comunicação: A separação entre os “meios” da educação e as tecnologias educacionais não é possível com as ferramentas interativas e digitais contemporâneas. É relevante enfatizar que esta assimilação faz sentido quando a utilização dos meios transcende ao caráter meramente instrumental, mas integra a reflexão acerca do caráter social da ferramenta.

- A concepção de mídia-educação: Segundo Belloni (2002), o essencial da mídia-educação não se restringe ao conhecimento sobre os meios, mas, prioritariamente, o conhecimento da estética, das regras da arte e dos aspectos

operacionais dos meios, pois só diante desta perspectiva é possível utilizar os meios como ferramenta de emancipação. Acerca desta finalidade, Belloni (2002, p. 36) afirma que a escola pública, em conjunto com os sistemas públicos de comunicação deve direcionar suas ações para a promoção da cidadania e “formar a criança capaz de refletir, criar e se expressar em todas as linguagens e usando todos os meios técnicos disponíveis na sociedade: eis um objetivo essencial de qualquer sistema de ensino”.

- Dupla dimensão de um mesmo fenômeno: As duas áreas - mídia-educação e comunicação educacional - não podem ser separadas, mas sim “consideradas duas dimensões do mesmo processo de integração à educação, de todas as mídias, ou das TIC, desde o livro e o jornal ao ‘último grito *high tech*’, recém disponível no mercado” (BELLONI, 2002, p. 37). Os meios tecnológicos são os mesmos, tanto para os sistemas de comunicação como os da educação, apenas os objetivos e finalidades se modificam. Para a autora (2002, p. 37), “enquanto no campo da comunicação os meios tecnológicos são incorporados rapidamente segundo as exigências do mercado, na educação temos precariedade e rejeição”. Às instituições de ensino cabem a incorporação dos meios, respeitando sua dupla dimensão (objeto de reflexão e instrumento pedagógico) e se apropriar das ferramentas de forma a refletir “sobre as ‘regras da arte’ do meio técnico utilizado e sobre sua contextualização social, cultural, política e econômica” (BELLONI, 2002, p. 37).

- Formação de educadores – o núcleo da questão: Para Belloni (2002), é impossível que haja mudanças pedagógicas sem a participação ativa de professores. Para que este profissional esteja apto de educar uma criança e/ou um adolescente autônomos, capaz de se expressar em diversas linguagens, é fundamental que o professor e o comunicador tenham uma formação integrada e derivada da convergência tecnológica dos dois campos. Para Fantin (2006b), tal formação pode ser pensada a partir de diversos níveis: “cursos de capacitação para educadores tendo como objetivo as mídias e as novas tecnologias, cursos de graduação e de pós-graduação [...], acompanhamento de experiências de movimento e animação cultural [...], entre outros”.

- Novas funções: comunicador/educador, educomunicador ou comunicador responsável: Há uma polêmica entre estudiosos da educação quanto à incorporação de diversos profissionais no campo escolar, sobretudo

comunicadores na função de gestão de processos comunicacionais. Quanto à formação de pedagogos preparados para lidarem com as ferramentas, Belloni (2002) acredita que há uma indefinição e divergências no processo educativo. Todavia, a autora sugere a formação de pedagogos em nível de especialização para prepararem profissionais de especialização para prepararem profissionais na perspectiva de integração dos meios técnicos na educação. Embora haja necessidade do professor ter uma formação objetivada para estes fins, há também uma importante carga de responsabilidade dos comunicadores para que os espaços midiáticos estejam alinhados aos objetivos comunicativos. Para Belloni (2002, p. 38), “a formação de educadores sintonizados com as novas linguagens presentes nas mídias deve corresponder à formação de comunicadores mais sintonizados com as funções educacionais das mídias e sua responsabilidade social”.

- A solidificação de pesquisas: Precisa-se fortalecer a pesquisa neste novo campo de intervenção social, voltadas não para o encorajamento da hostilidade entre as duas áreas, mas, sobretudo, robustecer a compreensão de um fenômeno tão complexo, como a interface da Comunicação e Educação. Belloni (2002, p. 41) sugere a investigação de “como ocorrem os processos de aprendizagem dos e com os meios técnicos, os modos e técnicas mobilizadoras, da autodidaxia, a andragogia [...], e as regras da arte dos meios [...]”. Acerca da epistemologia, é necessário o estudo sobre a definição de pesquisas que orientem esforços no processo formativo de professores.

Neste cenário de busca pela consolidação de um campo na teoria e na prática, emergem diversas pesquisas sobre a comunicação e a educação com vistas a um novo olhar para o sujeito que recebe e, ao mesmo tempo, produz comunicação. Diversas teorias da comunicação buscam explicar a relação entre o emissor, a mensagem e o receptor, embora grande parte trate numa perspectiva linear e hierárquica. Estes estudos convergiram para uma aproximação maior com a educação, como será tratado no decorrer deste estudo.

2.1 ESTUDOS DA RECEPÇÃO: OUTRO OLHAR PARA O SUJEITO

Historicamente, os estudos da recepção partiam da análise dos seus efeitos ilimitados. Destacam-se, nesses estudos, a teoria hipodérmica e a *agenda setting theory*, a pesquisa sobre seus usos e gratificações, a teoria crítica e, mais recentemente, os estudos culturais.

Para a compreensão da teoria hipodérmica¹⁸, é fundamental entender o conceito de sociedade de massa. De acordo com Wolf (2008, p. 7), alguns traços caracterizam a estrutura de massa e seu comportamento: “a massa é constituída por um agregado homogêneo de indivíduos que – enquanto seus membros – são substancialmente iguais, não distinguíveis, mesmo se provém de ambientes diversos, heterogêneos e de todos os grupos”. Nesta perspectiva, os integrantes da massa, apesar de não se conhecerem, quando expostos às mensagens e conteúdos, reagem facilmente às ordens e sugestões dos meios de comunicação.

A teoria hipodérmica, que vigorou entre os anos de 1920 e 1930, é oriunda da psicologia behaviorista, caracterizada pelo estudo do comportamento humano valendo-se do estímulo, como, por exemplo, o controle de manipulação de uma propaganda sobre o indivíduo. O modelo sucinto desta teoria pode ser descrito como E→R (estímulo – resposta). Um ilustração simples e clássica é o “plim plim”, da emissora Rede Globo. No intervalo de um filme, o telespectador sabe que, ao escutar a vinheta, é hora de voltar à poltrona. Baseados nesta teoria, novelas, filmes e desenhos animados têm efeitos ilimitados sobre seu usuário.

Em 1948, o modelo de Lasswell¹⁹, numa tentativa de sistematizar o processo de comunicação, sugere a reflexão sobre as seguintes questões: Quem? Diz o que? Sobre qual canal? A quem? Com qual efeito? Este modelo realmente supera a teoria hipodérmica e traduz melhor uma “fórmula” da teoria da comunicação, entretanto os estudos continuam na análise das audiências e

¹⁸ Também conhecida como “Teoria da Bala Mágica”, foi criada pela Escola Norte-Americana, na década de 1930, e sua base teórica reforçava que as mensagens transmitidas pela mídia eram rapidamente aceitas e difundidas a todos receptores.

¹⁹ De acordo com Wolf (2008), Lasswell pode ser considerado um dos “pais” da análise de conteúdo, método que, aliás, estabelece a própria tradição e o destino da Teoria Hipodérmica.

efeitos e o receptor permanece passivo diante dos conteúdos e mensagens dos meios. A comunicação permanece orientada para a produção de um efeito.

A hipótese da *agenda setting*²⁰, *grosso modo*, sustenta a ideia de que os meios de comunicação programam a agenda de assuntos a serem discutidos pelos integrantes de uma dada comunidade. Conforme Wolf (2008), apesar de não serem imediatos, os efeitos da mídia sobre os indivíduos acontecem, em especial, “em dois níveis: a) A ‘ordem do dia’ dos temas, argumentos, problemas, presentes na agenda da mídia; b) a hierarquia de importância e de prioridade com que esses elementos estão dispostos na ‘ordem do dia’” (WOLF, 2008, p. 146). Em consonância com as teorias supracitadas, a hipótese da *agenda setting* centraliza seus estudos sobre as implicações ilimitadas da mídia.

Uma segunda vertente nos estudos da recepção sobre os efeitos limitados trata-se da pesquisa dos usos e gratificações, compreendendo que o usuário define seus meios de comunicação e conteúdos baseado numa necessidade ou desejo. O escopo deste estudo reside no entendimento dos motivos de um usuário escolher, por exemplo, a TV e não o rádio, ou o jornal e, ainda, por que este, de forma voluntária, optou ser um receptor a engajar-se em outra atividade (RUÓTULO, 1998).

Assim, o receptor está sujeito a diversos fatores micro (fatores internos) e macroambientais (fatores externos, como interferências ambientais, sociais) que orientam o indivíduo em suas escolhas. Simultâneo ao consumo, também, compete aos meios gratificar a audiência, isto, satisfazê-lo de suas necessidades iniciais. Cabe ao receptor, *a posteriori*, definir se mantém ou não o consumo destes meios. Portanto, na visão de Wolf (2008, p. 68),

É nesse contexto que toda hipótese linear do conteúdo dos meios de comunicação de massa sobre as atitudes, os valores, ou comportamentos do público é invertida, uma vez que é o receptor quem determina se haverá ou não um processo de comunicação [...] [porém], a disponibilidade não concerne a tudo o que é proposto por cada meio de comunicação de massa, mas é limitada pela capacidade e pela possibilidade efetivas de ter acesso a ela. Além disso, estas características

²⁰ Originalmente, em inglês a teoria é chamada de Agenda-setting theory, formulada na década de 1970 por Mazwell MscCmbs e Donald Shaw.

encontram-se correlacionadas às características pessoais e sociais do destinatário, ao seu hábito e à sua familiaridade com determinado meio, competência de comunicação relativa a ele.

Com base nesta referência, ressalva-se que o receptor continua limitado em sua escolha. Esta limitação concerne ao acesso (às vezes restrito) que possui aos meios e à grade de programação a ele oferecida, ou seja, ele pode decidir baseado na oferta, no concreto. Há de se acrescentar que os meios de comunicação não são os únicos instrumentos de satisfação de desejos e necessidades, bem como não têm o poder de suprimi-las em todas as instâncias.

A teoria crítica aproxima-se dos estudos do *Institut Für Sozialforschung* de Frankfurt, fundado em 1923, dirigido por Max Horkheimer (1895-1973). Nos estudos desta escola, Adorno e Horkheimer (1947), na obra *Dialética do Esclarecimento*, utilizam, pela primeira vez, a expressão “indústria cultural”, quando atribuem ao sistema produtivo vigente o condicionamento do consumo cultural alienado pelo indivíduo. A cultura, construída essencialmente pelos meios de comunicação, reduz-se a um objeto sem valor simbólico, fora do padrão de qualidade estética exigida pela “alta cultura”.

A indústria cultural, com o objetivo de atingir a grande massa, convive com um paradoxo: a massa pretende consumir um objeto individualizado e sempre novo, entretanto a indústria tem como estrutura a burocratização e a padronização. Para superar esta contradição, a indústria cultural busca subsídios na estrutura do imaginário dos indivíduos, com intenção de adequar os padrões da massa para os da indústria cultural, para isto, padronizam seus produtos e fornecem às massas sem que a mesma perceba que não estão lhe oferecendo um produto inovador e único (MORIN, 1975, p. 20).

Nesta perspectiva, Theodor Adorno e Max Horkheimer (1969) afirmam que a indústria cultural esquematiza seus produtos mecanicamente diferenciados entre si, mas o faz desta maneira com o único objetivo de oferecer à sociedade produtos quantitativamente completos, no entanto revelam-se como iguais.

A novidade que esta oferece continuamente é apenas a representação, em formas sempre diferentes, de algo igual; a mudança mascara um esqueleto, em que muda tão pouco quanto no próprio conceito de proveito, desde quando este conquistou o predomínio sobre a cultura (ADORNO, 1967, p. 8).

Para exemplificar, os autores afirmam que distinções enfáticas, como entre filmes A e B, ou entre as histórias em revista a preços diversificados, não são tão fundadas na realidade, em última instância, servem para classificar e organizar os consumidores a fim de padronizá-los. Para todos, algo é previsto a fim de que nenhum possa escapar; as diferenças vêm cunhadas e difundidas artificialmente. O fato de oferecer ao público uma hierarquia de qualidades em série, serve somente à quantificação mais completa.

Os consumidores são iludidos pela indústria cultural, que os fazem pensar que estão consumindo produtos únicos e direcionados para ele próprio, mas, na realidade, estes produtos são resultados da produção técnico-burocrática da indústria cultural. Portanto, a indústria cultural produz sua demanda. Neste sentido, até os menos “distraídos” consomem, de maneira espontânea, os produtos desta indústria (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 119).

A massa, neste sistema, consome de maneira acrítica os valores impostos; sem autonomia, se reduz a um objeto aos apelos da indústria cultural. Sobremaneira, a teoria aproxima-se dos estudos sobre a influência dos meios sobre os usuários, portanto, sobre seus efeitos. O sujeito, ainda, não é capaz de assimilar e processar as informações em suas idiossincrasias.

Deste modo, nenhuma teoria apresentada até aqui trabalhava a recepção ativa. As análises da recepção tomam corpo com os Estudos Culturais, que emergiram na Inglaterra em meados dos anos de 1960, cujo objetivo era compreender as relações entre as práticas e as instituições culturais com as transformações sociais. É nesta tendência que a pesquisa realizada propôs se posicionar, visto haver uma compreensão, por parte das pesquisadoras, de que os receptores também são produtores e/ou autores, no sentido interacionista. Para Gomes (2004), a cultura é compreendida na dinâmica dos processos comunicativos e suas significações, opondo-se a um sistema simbólico ordenado, com valores já constituídos, imutáveis. Tal

pressuposto invalida a condição preestabelecida de que o consumidor está de “mãos atadas” diante de um produto cultural pronto, moldado e incutido no consumidor.

Como instituição, os Estudos Culturais se organizaram, em 1967, no *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS), da Universidade de Birmingham, dirigido pelo sociólogo inglês Richard Hoggart (1918 -). Em 1979, a direção do Centro foi assumida pelo sociólogo jamaicano Stuart Hall (1932 -), período de ascensão destes novos estudos sobre a cultura.

Um dos objetivos dos Estudos Culturais, para Hall (1997, p. 11), é “[...] dar à cultura um papel constituído e determinado na compreensão e na análise de todas as instituições e relações sociais”. Numa perspectiva mais crítica, atrela-se o valor superestimado da cultura hegemônica, comparada à dos oprimidos, como uma forma reducionista na compreensão da cultura.

Os estudos de Stuart Hall sobre a libertação das classes subalternas da hegemonia dos grupos dominantes foram respaldados na linguística, na semiótica e no estruturalismo. Sobre isso, White (1998) esclarece acerca da apropriação do *insight* desenvolvido pelo linguista russo Mikhail Bakhtin (1895-1975), quando Hall descreve sobre a possibilidade de diferentes significados e interpretações a uma dada palavra, devido a natureza polissêmica da linguagem. A segunda forma de libertação é a relativização que a palavra deve ter de acordo com seu contexto, praticado por intermédio de um processo de desmistificação (já que, na primeira instância, o significado da palavra é derivado de um contexto mítico maior, mais rígido). A última sugestão de Hall para capacitar o oprimido refere-se à mudança do significado conotativo das palavras, já que, neste campo, inserem-se as ideologias dominantes, ou seja, uma palavra munida por adjetivo – intencionalmente escolhido pelo subalterno – produz outro sentido. Neste sentido, Raymond Williams (1921-1988), na obra *Cultura e Society*, destaca que, na medida em que se modifica o período histórico, altera a semântica da palavra e, conseqüentemente, a cultura produzida pela mesma.

Diante dessa falta de linearidade, as teorias tradicionais do (não) estudo da recepção creditam a perpetuação da supervalorização da cultura das classes dominantes como o resultado de uma transmissão (sem reflexo) para a massa, ou seja, acredita-se em uma passividade dos espectadores por ser o

último elemento do processo de comunicação. Os estudos culturais, por outro lado, concebem o processo de consumo como um momento de assimilação e produção de cultura construída pelo conjunto de suas experiências – não necessariamente linear ao tempo –, a mensagem, o contexto, a construção da narrativa, enfim, na atividade de todos os elementos constituintes relacionados (talvez exclusivamente) pelo receptor. De forma sintética, é uma audiência ativa. Em função da heterogeneidade da massa, a interpretação de um programa se faz de diversas formas. Para base de exemplo, é inadmissível conceber que os desenhos animados japoneses são recebidos e interpretados de forma padronizada a todos os espectadores. A luta permeada em grande parte pelos animês tem uma significação diferente nas interpretações ocidental e oriental em um nível macro. Um exemplo das diferentes formas de recepção é o sentido de violência em mangás e animês, amplamente discutida e criticada no ocidente, embora tratada de forma natural no Japão²¹. Dentro deste nível, ainda existem inúmeras particularidades e relações idiossincráticas.

Particularmente, a América Latina vem se consolidando de forma identitária quanto à produção teórica da recepção, sobretudo, às análises de audiência ativa de programas de entretenimento, como as telenovelas. O arcabouço teórico vem sendo construído por uma gama de pesquisadores, com destaque para o argentino Néstor Canclini (1939-) e o espanhol, naturalizado colombiano, Jesus Martín-Barbero (1963-).

Canclini (1999, p. 77) interpreta o consumo como um “[...] conjunto de processos socioculturais em que se realizam a apropriação e os usos dos produtos”. Desta forma, é compreensível que a audiência, dentre uma especificidade do consumo, tem uma importância significativa para a configuração e o estabelecimento de reflexões acerca do produto apropriado, desenvolvidas a partir de sua realidade. Para Geertz (1989), todos são dependentes de símbolos culturais de experiências antepassadas, embora estejamos em constante processo de formação favorecido pelas novas apropriações culturais. O consumo não se realiza somente pelo gosto ou pelo modismo, mas para fazer sentido aos significados que regulam a vida do indivíduo e se diferenciar dos demais. Para Canclini (1999), o consumo serve

²¹ Esta temática será detalhada no decorrer do trabalho.

para pensar e atribuir alguns requisitos para que se possa articular o consumo com um exercício refletido da cidadania. Espera-se que haja:

a) Uma oferta vasta e diversificada de bens e mensagens representativos da variedade internacional dos mercados, de acesso fácil e equitativo para as maiorias; b) informações multidirecional e confiável a respeito dos produtos, cujo controle seja efetivamente exercido por parte dos consumidores, capazes de refutar as pretensões e seduições da propaganda; c) participação democrática dos principais setores da sociedade civil nas decisões de ordem material, simbólica, jurídica e política em que se organizam os consumos: desde o controle de qualidade dos alimentos até as concessões de frequências radiais e televisivas, desde o julgamento dos especuladores que escondem produtos de primeira necessidade até os que administram informações estratégicas para a tomada de decisões (CANCLINI, 1999, p. 89).

Estas ações permitem a passagem de consumidores a cidadãos, desvinculando o papel estático do processo de compra e efetivando uma interação sociocultural mais complexa. Quando o consumidor atinge este patamar, o consumo se mostra um local de valor cognitivo e serve para pensar e agir de forma renovada na vida social. Ao consumir, o sujeito precisa selecionar e hierarquizar o produto conforme a sociedade ao qual pertence. Desta maneira, passa a refletir sobre o processo.

A contribuição de Jesus Martín-Barbero sobre as teorias da recepção e da mediação dos meios de comunicação tem como principal aporte teórico análises de programas, sobretudo quando se particulariza a produção latino-americana. Grande parte da expansão do legado teórico destas teorias, pautado nos estudos culturais, é, sem dúvida, resultado das pesquisas deste expoente do pensamento comunicacional da realidade, feita acerca dos estudos sobre a recepção, secundarizada até então.

De acordo com Martín-Barbero (1995), a recepção não pode ser analisada como uma etapa do processo de comunicação, como teorizava a Escola Norte-Americana de Comunicação. Para ele, ao refletir sobre o assunto, é necessário pensar no processo por completo, isto é, ao realizar pesquisas sobre a recepção deve-se ter atenção para que não se façam estudos “etapistas”.

Este cuidado apontado por Martín-Barbero tem sua relevância no que diz respeito às conclusões a que se chegam quando os estudos sobre recepção partem destas fragmentações. Ao prosseguir sob tal forma, o receptor torna-se apenas um ponto de chegada de um processo de comunicação, porque, nesta concepção, o modelo de comunicar tem a simples finalidade de chegar a uma informação, isto é, obter um significado já pronto, partir de um polo a outro.

A pesquisa, ao seguir o método acima, leva a duas concepções: condutista e iluminista. Segundo Martín-Barbero (1995), a concepção condutista se sustenta no fato de que o receptor se resume ao processo final da comunicação e nunca em seu início. Deste ponto de vista, o emissor é quem possui a iniciativa do processo e ao receptor cabe somente responder os estímulos produzidos por tais emissores. A outra concepção, a iluminista, concebida no século XIX, propõe que o processo de educação se restrinja a transmitir o conhecimento àqueles que não conhecem. “O receptor era ‘tábua rasa’, apenas um recipiente vazio para depositar os conhecimentos originados, ou produzidos, em outro lugar” (MARTÍN-BARBERO, 1995, p. 41). O autor salienta que há, atualmente, muitos que defendem uma visão extremista, de que o receptor é simplesmente uma vítima das ações manipuladoras praticadas pelos emissores, sem que perceba nenhuma destas intenções que lhes são transmitidas.

Em sua concepção, o processo de recepção é um processo de interação. O processo de comunicação não se faz presente se o receptor, ao receber determinada mensagem, não passar por um processo de produção de sentidos, ou seja, deve haver uma interação entre as mensagens transmitidas e recebidas pelo receptor. Com a expansão das teorias interacionistas, vem se ampliando a literatura contemporânea a respeito da vinculação dos meios de comunicação como campos de interação simbólicos, pelos quais os sujeitos constroem e compartilham significados (RIVOLTELLA, 2005, apud FANTIN, 2007). Esse processo de interação se realiza ainda por meio de narrativas e as significações propiciadas por elas, configurando-se como um campo de ações que possibilita a aprendizagem.

Entretanto, Martín-Barbero (1995) propõe estudos que tomem como base não apenas a relação entre receptor e mensagem, mas as relações dos

mesmos com a sociedade ou outros atores sociais. A recepção, portanto, consiste em um processo no qual os sujeitos são agentes ativos no processo de comunicação, atuando mais que receptores, mas produtores e autores, não se restringindo a receber mensagens passivamente, como se fossem meros consumidores do produto produzido pelo emissor, sem produzir estímulo algum.

2.2 EDUCAÇÃO PARA OS MEIOS

A mídia-educação tem sido objeto de diversas reflexões com o passar dos anos. Inicialmente, entre os anos 1930 e 1960, nos Estados Unidos, pensava-se que a mídia-educação era um instrumento para proteger os espectadores do perigo da mídia. Posteriormente, após os anos de 1960, avançou-se no sentido de conduzir a uma leitura crítica (FANTIN, 2007).

No contexto da ditadura militar do Brasil, a utilização da mídia-educação refletia uma comunicação alternativa, como uma possibilidade de resistência política (FANTIN, 2007). Atualmente, em especial na América Latina, a aplicação dos produtos da mídia na educação é defendida por diversos autores como um importante instrumento de educação para os meios. Esta educação deve ser obtida por intermédio de um processo de mediação, que, segundo Orozco (1997), deve ser realizado entre os meios de comunicação, as instituições educativas e os processos de recepção de mensagens que envolvem os estudantes.

Nesta perspectiva, a educação para as mídias visa à autonomia crítica do educando, a valorização do diálogo e da reflexão e possui como objetivo geral a educação para a cidadania (FANTIN, 2007), não apenas no sentido de conhecerem seus direitos, mas refletirem sobre os mesmos e, conforme sua realidade, atuarem como protagonistas. É importante ressaltar que, para Fantin e Rivoltella (2010), a mídia-educação é mais que um instrumento, é cultura. De acordo com os autores (2010, p.4),

[...] a formação de crianças e professores precisa assumir o desafio de pensar esta realidade sociocultural, e tais práticas necessitam mediações pedagógicas que fazem parte do campo da mídia-educação, aqui entendida como possibilidade de educar para/sobre as mídias, com as mídias e através das mídias, a partir de uma abordagem crítica, instrumental e expressivo-produtiva.

Defende Orozco (2002) que a mediação tornou-se um desafio para os pais e professores que ainda possuem pré-conceitos em relação aos meios de comunicação, que precisam ser combatidos para que seja despertado nos jovens seu lado crítico e não os tornem passivos frente às mensagens transmitidas por estes meios. A relevância do uso de tecnologias dentro da sala de aula, para o autor, não está apenas na diversão, e sim no aprendizado, que é o resultado de um processo de desenvolvimento por meio de uma orientação adequada dos códigos e formatos linguísticos, nos quais estão inseridas estas novas tecnologias. Para chegar ao resultado esperado, é necessário, além desta orientação, o reconhecimento dos “hábitos e rituais” que vão sendo gerados durante a experiência dos educandos frente aos meios. Através destas práticas, será possível adequar os usos dos meios para fins educativos.

Alguns teóricos têm demonstrado preocupações sobre as relações da mídia com a sociedade. Esta preocupação se faz no sentido, sobretudo na maneira como os espectadores estão recebendo as mensagens e, numa tentativa de superação deste problema, a proposta consiste em uma educação para os meios de comunicação.

A educação para os meios é uma forma de intervenção nos processos de recepção. Segundo Orozco (1997), há três décadas já vêm sendo discutidas propostas pedagógicas mais eficazes, seguidas de diferentes denominações, como: Recepção Crítica, Leitura Crítica dos Meios, Recepção Ativa, Educação para a Comunicação, Alfabetização Televisiva e Educação para a Recepção.

A leitura crítica da mídia tem a preocupação de fazer análises críticas sobre as mensagens transmitidas pelo meio; a educação para a recepção possui como objeto de análise o receptor e estuda diferentes maneiras de realizar a mediação entre os meios de comunicação e o receptor; a recepção ativa tem como objetivo fortalecer a capacidade reflexiva dos receptores, para que não se tornem passivos diante dos meios; a educação para a comunicação

tem a finalidade de produzir mensagens, potencializando, desta forma, a capacidade comunicativa e a alfabetização televisiva prioriza o ensino das linguagens videotecnológicas (OROZCO, 1997).

No entanto, é importante ressaltar que Fantin e Rivoltella (2010) reforçam que há a necessidade de termos outro olhar sobre a leitura crítica, sobretudo se considerarmos que a cultura digital e a web 2.0 permitem que o usuário se torne um produtor:

A facilidade de uso das tecnologias digitais e da web 2.0 permite a cada leitor tornar-se autor. É o sentido dele que define o *user generated content*: o conteúdo produzido pelo usuário. Educativamente se trata de outro salto à frente, que exige uma mudança de paradigma. Estávamos habituados a só pensar em educar leitores críticos. Hoje, ao contrário, devemos pensar em educar para a responsabilidade de cada um de nós enquanto autores. Na ética do emissor, aparece a responsabilidade difusa do ator-comunicador, que qualquer um de nós é, na medida em que podemos produzir mensagens e não só consumi-las (FANTIN; RIVOLTELLA, 2010, p. 100).

Orozco (1997) enfatiza ainda que cada modelo de educação para os meios deve ser utilizado de acordo com a perspectiva pedagógica desejada pelos professores e ressalta a importância de realizar uma educação voltada para os meios nas escolas.

[...] o denominador comum (destes modelos) do qual todos participam empiricamente de que – seja o que for que façam ou deixem de fazer – os professores, na escola, têm importância para a recepção que os estudantes fazem dos diversos meios de comunicação (p. 67).

É de suma importância realizar uma educação para os meios, especialmente entre os jovens, por possibilitar o desenvolvimento da capacidade crítica dos mesmos. Neste sentido, Maria Verônica Rezende de Azevedo (2004) faz um estudo, sob diferentes ângulos, da educação para os meios pautada em dois pesquisadores: Jaques Piette e Ismar de Oliveira Soares.

Segundo Piette, a educação para os meios segue duas perspectivas: a perspectiva dos efeitos – dos usos e das satisfações – tem, em sua proposta,

programas que asseguram que a relação dos jovens com o meio seja uma experiência cultural enriquecedora e estes programas devem reconhecer a importância dos meios na socialização dos jovens; e a perspectiva crítica, voltada para a análise do papel dos meios na reprodução das desigualdades sociais, realizada mediante estudos que envolvam análise econômica e política destes meios. Esta perspectiva tem por objetivo fazer com que o jovem entenda a real finalidade dos meios e perceba as ideias e interesses subliminares (AZEVEDO, 2004).

Sob outra ótica, Soares identificou três vertentes geradoras de conteúdos de estudos em Educação: a primeira é a vertente moralista, que leva em conta o grau de violência e a falta de qualidade das programações, este projeto prevê a coibição do uso dos massivos, chegando até utilizar-se da censura do Estado. A segunda vertente é culturalista, que tem por objetivo incluir estudos de comunicação no sistema de ensino, devido à importância dos meios de comunicação para a opinião pública. A última vertente, a dialético-indutiva, tem a preocupação com os aspectos culturais e morais da linguagem e com as relações que os indivíduos estabelecem com os meios.

Segundo Belloni (2001), esta educação tem como finalidade formar produtores para além de usuários.

Este novo campo de saber e intervenções, que vem desenvolvendo no mundo inteiro, desde os anos de 1970, a mídia-educação, ou educação para as mídias, tem objetivos amplos relacionados à formação de usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias de informação e comunicação (p.46).

No entanto, Alves (2007) alerta para um problema que pode ser gerido neste processo: a adaptação inadequada do educador, gerando uma falsa resposta aos desafios impostos pela educomunicação. De acordo com a autora, o educador deve ir à contramão de uma “[...] visão mecanicista, tecnicista, limitando-se a aparelhar-se com as novas tecnologias, mas mantendo intactos os velhos procedimentos de ensino baseados na ideia de transmissão do saber” (p. 14).

A educação para os meios, se utilizada adequadamente, torna-se fundamental para a formação de cidadãos mais críticos e reflexivos e deve ser

uma prática constante de pais e educadores no processo de educação de crianças e adolescentes, para que se tornem sujeitos do processo de comunicação. O termo educação para os meios pode ser entendido como sinônimo de mídia-educação, uma vez que, conforme Fantin (2006, p. 34), deve “[...] envolver uma abordagem de leitura crítica e reflexiva sobre as mídias como seu uso instrumental”, como se pretende nesta pesquisa.

2.3 ESTUDOS DA MEDIAÇÃO

Marshall McLuhan, na obra *Os meios de comunicação como extensões do homem*, publicada originalmente em 1964, no primeiro capítulo intitulado “O meio é a mensagem”, afirma ser o aparato tecnológico o principal elemento do processo de comunicação. Para ele, o homem precisa estar sempre se adequando às mudanças na tecnologia e, portanto, definir suas faculdades humanas. Como exemplo, o autor observa que o livro é uma extensão do olho, o teclado uma extensão dos dedos, o *mouse* uma extensão da mão, a TV uma extensão dos olhos. Sendo assim, a atenção precisa se voltar, prioritariamente, ao objeto (McLUHAN, 1964).

Deste modo, para McLuhan, o elemento principal do processo comunicativo centra-se na tecnologia. Esta perspectiva é contestada por Martín-Barbero (2001), no livro *Dos meios às mediações*, pelo qual sugere que os questionamentos e a atenção aos meios devem se deslocar para as mediações culturais, já que, até então, às críticas exacerbadas à mídia se restringiam a julgamentos estritamente negativos, sem considerá-la como mediadora social e cultural.

De acordo com Fantin (2008, p. 153), a mediação cultural ocorre ininterruptamente, e com “as mídias hoje, não só se asseguram formas de socialização e transmissão simbólica, mas também participam como elementos importantes da nossa prática sociocultural na construção de significados da nossa inteligibilidade do mundo”. Então, se é fato que essa mediação cultural está situada em nossa realidade, faz-se necessária uma mediação pedagógica capaz de possibilitar ao espectador uma experiência reflexiva. Ao considerar esta relação, o campo da mídia-educação vem como possibilidade de “[...]”

educar para/sobre as mídias, com as mídias e através das mídias, por meio de uma abordagem crítica, instrumental e expressivo-produtiva” (p. 153).

A utilização das mídias na escola não é recente. Algumas práticas isoladas trazem o universo midiático para a sala de aula, contextualizando a sua época e local. Rivoltela (*apud* FANTIN, 2006a, p. 141) distingue quatro idades que contribuem para o entendimento do papel da mídia na escola, de acordo com estudos que realizou na Europa:

- A idade do texto impresso: A partir dos anos 1930, especialmente na Inglaterra, com a apropriação dos gibis, romances e demais impressos da indústria cultural, considerados representantes da alta cultura;
- A idade do cinema: A partir da década de 1960, quando a mídia-educação descobriu o cinema a partir do trabalho teórico das revistas *Cahiers du Cinéma* e *Screen*, que divulgavam acerca da política dos autores, análises semiológicas, círculos de cinema, cine-fórum (que envolvia a projeção de filmes para um público com um projeto educativo e de sensibilização em relação ao cinema);
- A idade da televisão: No advento do consumo em massa deste meio de comunicação, o campo da mídia-educação passou a investigar a televisão, especialmente como meio de socialização, espaço de negociação e instrumento interventivo de investimento emocional. Em outra linha, os estudos se concentravam no debate sobre a violência, sexualidade e publicidade inadequada veiculadas pela TV;
- A idade do computador e da *Internet*: A partir da década de 1990, quando estes instrumentos passaram a ocupar um espaço significativo no contexto social, que resultou na interferência no ensino-aprendizagem escolar, exigindo de professores e educadores uma maior reflexão sobre as possibilidades de interação proporcionadas pelas novas tecnologias, bem como os riscos e ameaças que podem apresentar.

Os animês, como o *Naruto*, se inserem tanto no meio televisivo como no computador, isto porque a audiência deste formato de desenho se divide entre aqueles que acompanham as séries pela televisão e pela parcela de espectadores que fazem seu *download* pela *internet*. Além disso, existem milhares de *sites*, *blogs*, entre outros meios virtuais de relacionamento que

fazem análises, críticas, comentários e descrições das histórias do mangá e animê.

Apesar da apropriação antiga dos meios como instrumento, há de se considerar a resistência de muitos professores na utilização da mídia como recurso pedagógico, ou o emprego equivocado dos meios, como, por exemplo, para substituir um professor que faltou na escola. Entretanto é inevitável, alerta Orozco (1997, p. 60), o “[...] jogo da mediação, entre os MCM (Meios de Comunicação de Massa), as instituições educativas e os processos de recepção de mensagens nos quais se envolvem nossos estudantes”. Este jogo de mediações é fundamental para o desenvolvimento do aluno, mas Orozco admite que é um grande desafio educacional incluir produtos da mídia em sala de aula, para que estes não continuem sendo contrários à educação.

[...] ou fazemos dos meios nossos aliados ou os MCM seguirão sendo nossos inimigos e competindo conosco, deslealmente, fazendo-nos perder relevância na educação das crianças e, finalmente, deixando-nos marginalizados de seu desenvolvimento educativo real, ou seja, esse que se dá fora do espaço da escola (OROZCO, 1997, p. 62).

Esse desafio é colocado por Citelli (2004) como um descompasso entre a situação vivenciada pelas escolas dos ciclos fundamental e médio diante dos meios de comunicação e das novas tecnologias. Esta consideração foi formulada com base em pesquisas realizadas nas escolas públicas de São Paulo, que “[...] revelaram o profundo desencontro entre discurso didático-pedagógico escrito e as linguagens institucionalmente não-escolares” (p. 21).

Para Martín-Barbero (1997), os meios de comunicação significam um desafio para a escola, representado pelo distanciamento entre a cultura ensinada pelos professores e a apreendida pelos alunos:

Los medios de comunicación y las tecnologías de información significan para la escuela en primer lugar eso: un reto cultural, que hace visible la brecha cada día más ancha entre la cultura desde la que enseñan los maestros y aquella otra desde la que aprenden los alumnos. Pues los medios no sólo descentran las formas de transmisión y circulación del saber sino que constituyen un decisivo ámbito de socialización, de dispositivos de identificación/ proyección de pautas de comportamiento, estilos de vida y patrones de gustos. Es sólo a partir de la

asunción de la tecnicidad mediática como dimensión estratégica de la cultura que la escuela puede insertarse en los procesos de cambio que atraviesa nuestra sociedad (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 19)

Esse desafio ainda se encontra, com frequência, na limitação dos usos da mídia como “passatempo”, no qual o professor fica aguardando os minutos finais para o término da aula, banalizando todos os elementos disponíveis pelo recurso para a construção do conhecimento. Nesta perspectiva, reconhece Silva (2004, p. 129) que o professor passa a desconsiderar a especificidade da linguagem dos meios de comunicação, “[...] bem como ignorar o momento em que podemos trabalhar a receptividade de cada criança, considerando suas impressões e permitindo-lhe conhecer melhor essa nova linguagem tão presente no seu dia-a-dia”.

A mediação não deve ser feita de maneira espontânea, afirma Orozco (1997) que a falta de uma preparação e de tática para a utilização da mídia e da tecnologia poderá perder sua eficácia na educação.

A falta de uma estratégia para o uso educativo de novos meios e tecnologias provoca a perda de seu potencial para os fins que se procuram, pois o processo através do qual os educandos e os professores devem apropriar-se adequadamente dos novos meios e tecnologias, não é um processo automático nem imediato. O trânsito de um determinado uso dos meios e tecnologias da diversão e entretenimento para um uso destinado a objetivos de aprendizado e análise também não é espontâneo. Requer capacitação específica e especializada. Há muitas evidências na pesquisa internacional, pelo menos com o uso do vídeo educativo, atinentes ao fato de a situação de aprendizagem em contacto com o livro ou os materiais impressos. Isto não obstante a universalidade do código visual (OROZCO, 2002, p. 66).

Os meios de comunicação por si só não são considerados instrumentos pedagógicos autônomos. Sabe-se de toda carga ideológica intrínseca a cada programa de entretenimento, matérias em jornais, propagandas, enfim, a produção midiática segue os interesses de cada veículo e sua constituição se faz com base em concepções individuais (dos seus produtores) e coletivas (da organização). Ao permitir que a mídia se incorpore na cultura de crianças e adolescentes sem a mediação pedagógica – seja por meio de debates,

comentários ou reflexão – significa reforçar essa ideologia mercadológica, devido ao processo de formação de valores em que eles se encontram. O consumo infanto-juvenil pode se constituir como elemento importante para o desenvolvimento cultural e intelectual do indivíduo na vida adulta.

Não podemos nos restringir a estudos sobre os efeitos dos meios, como vimos anteriormente. Entretanto, de acordo com Orozco (1997, p. 67), muitos professores ainda consideram os meios como instrumentos que não educam e “[...] são vistos como inimigos que competem com nossos esforços de instrução de aula. Portanto, eles se apresentam como uma influência nociva para o desenvolvimento educativo de nossos alunos”. É compreensível esta relação negativa feita pelo professor, pois se sabe que ainda há, na TV, uma programação também voltada aos interesses mercadológicos e grande parte das teorias estudadas por este profissional trata este veículo como instrumento de manipulação. Porém, hoje há uma série de novos estudos que possibilitam repensar o modo de olhar para os meios de comunicação e suas possibilidades educativas.

Esta influência nociva é atrelada, particularmente, à televisão. Afirma Orozco (1997) que este é o meio que dá mais “dor de cabeça” diante desta problemática da mídia frente aos alunos. Como se não bastasse, outro desafio se constitui para o professor: passar de “repressores” dos alunos, por assistirem muita televisão, para mediadores por intermédio de suas experiências como telespectadores. Grande parte dos estudos sobre a TV se justifica diante do número de horas passadas pelas crianças e adolescentes em frente ao aparelho, mas o que realmente chama atenção dos pesquisadores é o conteúdo (inadequado) veiculado em sua programação, que seduz também pela imagem. A análise de conteúdo da mídia vem ganhando destaque, sobretudo acerca de temas relacionados a sexo e violência. Corroborando com Martín-Barbero, “[...] mas o que cansa, e até irrita, porque – como a própria televisão – quase nunca sai do circuito fechado do óbvio, é a exasperação da queixa” (2004, p.23), ou seja, restringe-se a crítica da banalização cultural do meio e da desordem cultural criada pelo mesmo. As universidades, apesar de estarem mudando, continuam formando profissionais licenciados que tratam as novas tecnologias como instrumentos contrários aos objetivos da educação.

Portanto, podemos concluir que os entraves para a consolidação de uma educação “para e com os meios” se resumem em três aspectos: a) a crença do papel estritamente manipulador da mídia, na qual forma o indivíduo para o consumo devido sua passividade frente aos meios; b) o despreparo dos professores como mediadores da mídia, que se restringem à utilização dos meios como passatempo em sua aula; c) a dificuldade em estabelecer um diálogo entre a cultura ensinada pelo professor e a apreendida pelo aluno.

Os resultados da mediação não são obtidos em um curto prazo, já que este processo não é realizado em uma única direção. A escola é o local que pode servir de instrumento para a mediação dos meios, no entanto ela compete com muitos outros componentes e, para chegar ao sucesso, é necessário que esteja empenhada em conjunto com outras instâncias. Apesar de todas as dificuldades, Orozco (1997, p. 68) reafirma que não deve haver desânimo, e sim “[...] deveria se estimular para começar já o desenvolvimento de estratégias de Educação para os Meios”.

A escola, portanto, constitui-se como local profícuo para este processo de mediação, contanto que haja esforço dos agentes escolares para uma prática pedagógica que vise à produção crítica e criadora do aluno. É, ainda, neste local, onde as discussões sobre temas cotidianos dos alunos – como a mídia – são realizadas, seja dentro da sala de aula, ou no pátio da escola. Deste modo, a mídia, em conjunto com outras instâncias, corrobora para a construção de uma cultura própria da escola, embora seja tema pouco explorado na literatura acadêmica.

2.4 DESENHO ANIMADO, ESCOLA E CULTURA ESCOLAR

A mediação pedagógica é um processo que vem sendo incorporado pelos professores durante o desenvolvimento das aulas e uma prática cada vez mais comum no ambiente escolar. É neste contexto que se propõe esta pesquisa, ou seja, perceber em que medida a mídia, em especial o animê, vem sendo usada, interpretada e redesenhada na cultura escolar.

Cultura escolar na concepção de Dominique Julia (2001, p.9) é compreendida por “[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos”.

Todavia, para Forquin (1993, p.15), a cultura escolar é uma cultura secundária, porque:

A educação não transmite jamais a cultura, considerada como um patrimônio simbólico unitário e imperiosamente coerente. Nem sequer diremos que ela transmite fielmente uma cultura ou culturas (no sentido dos etnólogos e dos sociólogos: ela transmite, no máximo, algo da cultura, elementos de cultura, entre os quais não há forçosamente homogeneidade, que podem provir de fontes diversas, de épocas diferentes, obedecer a princípios de produção e lógicas de desenvolvimento heterogêneos e não recorrer aos mesmos procedimentos de legitimação.

No bojo desta discussão, a escola possui um parâmetro curricular que busca um alinhamento dos conteúdos (rígidos) das disciplinas, padronizando os conteúdos a serem ensinados. Adiante, o Forquin (1993, p.16) acrescenta que:

A educação escolar não se limita a fazer uma seleção entre os saberes e os materiais culturais disponíveis num dado momento, ela deve também, para torná-los efetivamente transmissíveis, efetivamente assimiláveis às jovens gerações, entregar-se a um imenso trabalho de reorganização, de estruturação, ou de “transposição didática”. Ocorre que a ciência do sábio, assim como a obra do artista, ou o pensamento do teórico não são diretamente comunicáveis ao aluno: é necessária a intercessão de dispositivos mediadores, a longa paciência de aprendizagens metódicas [...], a elaboração de todos os elementos de saberes “intermediários”, que são tanto imagens artificiais quanto aproximações provisórias, mas necessárias, ou *trompe-l'oeil* intelectualmente formadores, já que destinados a desaparecerem na etapa seguinte, para o qual eles terão assegurada a passagem.

Neste sentido, para o autor, a transposição da cultura está subordinada à mediação didática, reforçando que a cultura escolar apresenta-se como uma cultura secundária, sobretudo se pensarmos que ainda há uma série de instrumentos oficiais, ou não, apropriados pela escola. Embora para este autor seja impossível uma determinação de cultura consolidada numa instituição

escolar, existe a possibilidade desta aparecer de forma “derivada”, mediante um conjunto de três instâncias, na perspectiva de Vidal (2005): o aspecto social do processo de aprendizagem entre professor e aluno; as estratégias de repetição, como assimilação do conteúdo; e as regras institucionais, tais como a divisão de turmas por série, tempo de aula, mecanismos de controle, ritmos de exercícios, entre outros. Este conjunto, no entendimento de Forquin, leva à compreensão de que a cultura escolar é cultura secundária.

Com base nestas reflexões, podemos considerar que a “cultura escolar” é derivada de construções de diferentes fontes, oriunda de diferentes épocas, tornando indispensável a presença de intermediários no processo de sua consolidação, embora esteja sempre em construção. A fim de recortar esta discussão para o objeto de estudo desta pesquisa, a “heterogeneidade”, abordada por Forquin (1993), é reconhecida facilmente nas relações entre o currículo escolar e o interesse do aluno, ou ainda, os instrumentos pedagógicos tradicionais e o despertar do educando ante as mídias digitais. Neste caso, o processo de mediação pedagógica, sugerido pelo autor, torna-se mais doloroso.

Talvez seja esta a principal conexão suposta pelas pesquisadoras entre a cultura escolar e a mídia-educação, isto é, uma provável desconexão entre a rigidez dos instrumentos e saberes pedagógicos (e um preconceito às novas tecnologias, sugerindo uma ferramenta alienante) e a rejeição da aceitação dos alunos diante de tais instrumentos apropriados pela escola.

Enfim, podemos afirmar que, nesta pesquisa, identificamos que a mídia permeia a cultura escolar, especialmente, em três instâncias: o método pedagógico e/ou mediação do professor; a reprodução na linguagem, desenho e brincadeiras dos alunos; e a imensa produção mercadológica de materiais pedagógicos, inseridos no ambiente escolar.

Sobre o método e mediação pedagógica, admite-se uma adaptação por diversos professores na utilização do aparato tecnológico para auxiliar na aprendizagem do aluno. Este é um aspecto abordado por André Chervel (1990) quando se propôs estudar a história das disciplinas escolares, salientando a importância em se registrar estas mudanças no método de ensino. Para o autor,

Os pedagogos sabem desde há séculos que a criança aprende a ler quanto mais ela tem o desejo de aprender [...] O estudo da evolução das disciplinas, conteúdos e exercícios, mostra que as práticas de estimulação do interesse do aluno estão constantemente em ação nos arranjos mínimos ou importantes que elas sofrem. Toda inovação, todo novo método chama a atenção dos mestres por maior facilidade, um interesse mais manifesto entre os alunos, o novo gosto que eles vão encontrar ao fazer exercícios, a maior modernidade dos textos que lhes submete (CHERVEL, 1990, p. 205).

Desta forma, acredita-se que há um redirecionamento na forma de ensinar, seja por meio da utilização dos meios como suporte, ou mesmo a produção midiática realizada por alunos em diversas experiências nas escolas, no sentido de desconstruir a linguagem e a produção, solidificando novos significados e sentidos em relação aos programas veiculados pelos meios de comunicação²².

Chervel (1990) sugere que a pesquisa no campo escolar deve superar a análise engessada no conteúdo formal das disciplinas, refletindo todos os aspectos que envolvem a prática pedagógica ao ministrar uma aula.

O segundo fator proposto para discussão é a reprodução, pela linguagem, dos desenhos e das brincadeiras dos alunos produzidas a partir do consumo da mídia. Uma crítica habitual de professores é a apropriação da linguagem falada e escrita dos meios de comunicação na sala de aula. É comum um personagem de novela utilizar jargões que serão absorvidos no vocabulário dos telespectadores. É relevante refletir sobre tais situações que possibilitam tomar consciência de ações e comportamentos reproduzidos mecanicamente.

Com o suporte da *Internet*, o computador é o meio mais criticado quando se fala em linguagem escrita. Com o objetivo de facilitar a comunicação, os internautas simplificam a forma escrita, desconsiderando os padrões cultos da língua portuguesa. Este formato próprio foi levado para a sala de aula, registrado em cadernos, trabalhos e avaliações dos alunos. Há toda uma

²² Uma coleção da Editora Contexto traz uma série de títulos que sugerem atividades e materiais a serem trabalhados por professores, por exemplo: *Como usar o jornal na sala de aula* (FARIA, 2001); *Como usar o cinema na sala de aula* (NAPOLITANO, 2003); *Como usar o rádio na sala de aula* (CONSANI, 2007); entre outros. Na perspectiva da pesquisadora, estes livros trazem, para além da utilização mecânica dos meios de comunicação, situações que favorecem o processo ensino-aprendizagem respaldado por produtos da mídia, por intermédio da reflexão, análise e interpretação da linguagem, contexto e conteúdo veiculado.

discussão entre linguistas e gramáticos sobre a reprodução da linguagem da *internet* no ambiente escolar.

Observa-se, também, a reprodução de personagens de desenhos animados por alunos e, em alguns casos, a identificação destes em autorretratos. O animê, em especial, vem modificando a forma ao se delinear o corpo e as características físicas desenhadas por crianças e adolescentes. Em um projeto efetivado no Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etnohistória da UEM, por meio do projeto de extensão *Ouvir dos velhos, contar aos jovens: memórias, histórias e conhecimentos Guarani Nhandewa no Paraná, realizado em 2010*, foi solicitado a crianças indígenas que fizessem autorretratos e, após análises, foram observadas semelhanças nas características físicas entre os desenhos realizados e os personagens de animês e mangás.



Figura 3 – Desenhos realizados por crianças indígenas²³

²³ Desenhos realizados durante a II Oficina do Projeto na Terra Indígena Laranjinha em 2010. Após o conhecimento desta pesquisa acerca da interface do animê e educação, um dos participantes deste projeto de extensão socializou as produções das crianças indígenas às pesquisadoras. Em seguida, contactamos a coordenadora do projeto e coordenadora do PPE, Prof^a Dr^a. Rosângela Célia Faustino, que autorizou sua publicação, cedendo gentilmente as imagens.



Figura 4 – Sasuke²⁴
Fonte: Unconcientgirls (2011)²⁵

Durante o X Seminário de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE), na UEM, em maio de 2011, após nossa apresentação do artigo *Comunicação e educação: um estudo da construção da memória infantil e a incorporação da cultura escolar do animê*, uma das participantes nos apresentou o caderno de seu filho, de 12 anos, ilustrado com desenhos dos personagens do animê Naruto, realizado por ele. No decorrer desta pesquisa percebemos que os cadernos escolares são os principais registros de desenhos de crianças e adolescentes, realizados no interior da escola, ou em casa, como formas de produção criativa a partir da recepção de animações.



Figura 5: Desenhos de Naruto em material escolar

²⁴ Imagem do personagem Sasuke, do animê Naruto, para base de comparação com os desenhos produzidos pelas crianças indígenas.

²⁵ Imagem retirada de: <<http://unconcientgirls.wordpress.com>>. Acesso em: 4 dez 2011.

Em uma pesquisa realizada por Noronha (2008), identificou-se que as crianças gostavam de brincar com tazos, *cards* e figurinhas nos intervalos das aulas, em particular referentes a desenhos animados japoneses. Também foram observadas brincadeiras de simulações de lutas e situações vivenciadas pelos personagens nas tramas dos desenhos.

O terceiro aspecto confere a inserção de produtos relativos à mídia no interior da escola. Estes produtos licenciados entram neste ambiente devido à aquisição feita pelo aluno de materiais escolares, como caderno, borracha, mochilas, entre outros, carregados de marcas e um apelo excessivo ao consumo. Estes produtos adentraram pela primeira vez no ambiente escolar com a comercialização de blocos de anotação para escolas, com estampas do Mickey Mouse, da *Walt Disney Company*, em 1929 (NEVES, 2009).

Bento (2010) discute esse apelo ao explorar os materiais didáticos produzidos pelo projeto “pedagógico” de Maurício de Souza, com a Turma da Mônica²⁶, e a produtora *Disney Company*, que incorpora seus personagens numa rede de comércio voltado, em especial, ao público infantil. Ela ainda ressalta o investimento dessas corporações em pesquisas de mercado, focadas neste público, com o objetivo de desenvolver e comercializar produtos de desejo. Neste sentido, a criança passa a ser consumidora e também alvo do mercado.

O projeto “pedagógico” de Maurício de Sousa incrementa as vendas de produtos licenciados da Turma da Mônica. Diversos são os materiais escolares em que encontramos a estampa das personagens mauricianas, por exemplo: atlas escolares, publicados em parceria entre a Maurício de Sousa Editora e a Editora FTD; materiais didáticos digitais, como CD *Roms* com jogos e brincadeiras, dicionário de inglês, publicado também pela Editora FTD. O próprio *site* da Turma da Mônica veicula diversas atividades didático-pedagógicas, como: palavras cruzadas, jogo das palavras, jogo da memória, ligue os pontos e muitos outros (BENTO, 2010, p.36).

Assim como a Turma da Mônica e os desenhos da *Disney Company* se inserem na cultura infantil, os animês se apresentam às crianças em diversos

²⁶ Turma da Mônica é um grupo de personagens de história em quadrinhos criado pelo cartunista Mauricio de Sousa (1935-) no ano de 1959.

produtos consumidos por este público. Em maio de 2011, a notícia que anunciou o licenciamento dos produtos do desenho animado Naruto ganhou destaque nos *sites* e *blogs* especializados. A empresa Viz Media²⁷, que é a responsável por licenciar e distribuir mangás e animês na América do Norte, através da Creative Licensing²⁸, negociou com diversas empresas brasileiras, como a fabricante Bignardi²⁹, que será responsável pela produção de cadernos. Ao pronunciar o acordo, o gerente da marca Naruto, Aadil Tayouga, mostrou-se esperançoso quanto ao sucesso nas vendas. Segundo ele, Naruto possui um “[...] grande potencial em toda a América Latina, onde a marca cativou milhões de fãs de todas as idades. Os acordos que fizemos, com vários licenciadores líderes, vão trazer uma variedade de produtos de alta qualidade e grande potencial de consumo”³⁰. Neste ensejo, constata-se que a escola é mais um local profícuo para as empresas explorarem e se inserirem, naturalmente, neste espaço. Segundo Ortiz (2000), os desenhos animados japoneses se tornaram, também, uma propaganda poderosa das mercadorias japonesas e de seus valores.

Em uma das visitas feitas na escola pesquisada, verificamos que, nos cadernos dos adolescentes, havia diversas ilustrações de personagens de animê, ou com características físicas similares a eles. De acordo com Mignot (2008), a abordagem da história cultural permite o estudo da cultura escolar baseado nos cadernos escolares, que passou a ser considerado objeto importante como fonte de pesquisa. Deste modo, embora não seja a fonte principal de análise desta pesquisa, resolvemos selecionar alguns desenhos para ilustrar como estas animações estão presentes no cotidiano escolar atual.

²⁷ A Viz é uma organização norte-americana, originalmente fundada como sucursal da editora japonesa Shogakukan, animês e mangás na América do Norte. A empresa está, atualmente, sob controle das editoras Shogakukan e Shueisha.

²⁸ Empresa que atua no Brasil desde 2002 e é responsável por gerenciar os direitos sobre Naruto no país.

²⁹ Bignardi - Indústria e Comércio é uma empresa nacional, fabricante de celulose e papel que produz e comercializa, predominantemente, cadernos escolares.

³⁰ Declaração retirada de www.anmtv.xpg.com.br. Acesso em: 31 jul. 2010.

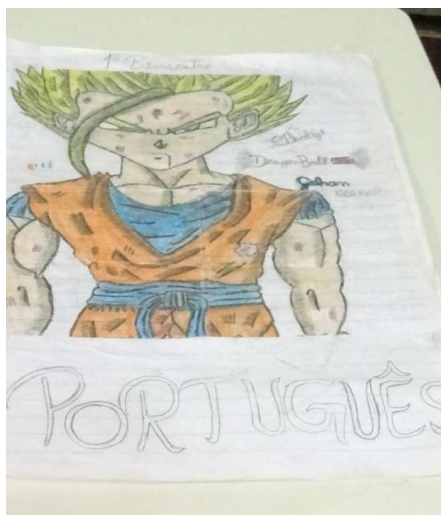


Figura 6: *Gohan* desenhado por aluno no caderno de Língua Portuguesa

Como se pode perceber na ilustração acima, os alunos utilizam desenhos de personagens para fazer a subdivisão dos cadernos em matérias específicas. Neste caso, um dos principais personagens da animação *Droagonball Z*, o Gohan, foi “capa” da disciplina de Língua Portuguesa referente ao primeiro bimestre.



Figura 7 - Autorretratos dos adolescentes em cadernos escolares

Em outros momentos, verificamos produções elaboradas pelos próprios adolescentes – grande parte autorretratos – porém com olhos grandes, cabelos pontiagudos, corpo musculoso, ou seja, características físicas de personagens de animês, além dos figurinos clássicos. Durante o desenvolvimento desta pesquisa, percebemos o desejo dos adolescentes em aparentar-se com esses personagens tanto fisicamente como pelo perfil psicológico. Essa projeção é possível perceber nos desenhos realizados pelos adolescentes nos cadernos escolares.



Figura 8 – Desenhos de personagens de animê em cadernos

É muito comum, ainda, os adolescentes produzirem desenhos dos personagens preferidos nos cadernos. Os três personagens mais encontrados foram o Naruto e Sasuke, do animê Naruto e Goku e Gohan, do Dragonball. Inclusive, estas são as animações preferidas dos adolescentes.



Figura 9 – *Cards do Naruto*

Os adolescentes também levam *cards* do animê Naruto para brincarem no intervalo das aulas. Estas “figurinhas” começaram a ser vendidas em 2009, ano em que o animê Naruto difundiu-se no Brasil e, três anos depois, crianças e adolescentes continuam a brincar. Cada *card* contém personagens, suas características, níveis/pontos de habilidade, que podem ser “duelados” com outros *cards*. Vence quem obter uma pontuação maior.

Para Fantin (2008, p. 122), a escola é um local de apropriação da mídia.

O conteúdo midiático a que as crianças e os adolescentes têm acesso é trocado, debatido, discutido, confrontado em inúmeras experiências no cotidiano da escola, seja no pátio, na cantina, nos corredores, ou mesmo do lado de fora dos muros, nas calçadas, antes e depois da aula.

Apesar de estar nítido que, na contemporaneidade, os desenhos animados japoneses colaboram para a construção da cultura escolar, seja por meio de desenhos, brincadeiras ou conversas entre colegas, muitos educadores receberam com surpresa esta informação, em conversas com a pesquisadora na escola. Vive-se em uma época na qual as culturas convergem e, concomitantemente, espalham-se, não podemos mais pensar em “autonomia das diversidades culturais” (ORTIZ, 2000, p. 68).

Neste sentido, trataremos das características do animê a fim de contribuir para a compreensão deste elemento tão presente na vida dos alunos,

ao mesmo tempo distante da realidade do corpo docente. Temos como pretensão, também, levantar dados relevantes para a análise da pesquisa empírica realizada neste trabalho.

3 DESENHO ANIMADO JAPONÊS: HISTÓRICO E CARACTERÍSTICAS

Esta seção tem por objetivo apresentar o histórico do desenho animado japonês e suas características. Para abordar a história do animê recorreremos, especialmente, a Sato (2005, 2007) que possui diversos artigos e capítulos de livro que tratam do assunto. Acerca das características desta animação, nos apropriamos das ideias de Luyten (2000) e Faria (2007), além de análises desenhos, personagens e ambientação de diversos animês.

3.1 HISTÓRICO DO ANIMÊ

Tradicionalmente, os mangás, ou histórias em quadrinho japonesas, são lidos semanalmente por consumidores de todas as faixas-etárias, independente de gênero e posição social naquele país, inclusive as temáticas atendem a todos os públicos (ANDRÉ, 2006). As histórias são contadas graficamente com onomatopeias, atreladas à ação dos personagens. O seu formato possui uma característica peculiar para nós ocidentais, já que a leitura é realizada da direita para a esquerda. Em função, particularmente, das dificuldades em traduzir e produzir mangás para outros idiomas, o animê foi uma possibilidade de tornar estas histórias conhecidas pelo resto do mundo, já que, conforme Smirkoff (1996, p. 66), existe uma “[...] profunda ligação entre *anime* e mangá, muito mais íntima do que houve no Ocidente entre os quadrinhos e o cinema de animação. Na maior parte dos casos, um mangá é convertido em *anime* por seu próprio autor”.

Mesmo com o objetivo de expandir os animês para outros países, os consumidores ocidentais de animê só entraram em contato com o produto a partir de 1960. Entretanto os nipônicos consomem desenhos animados japoneses desde 1913, nos quais desenhistas orientais, motivados pelas produções de curtas-metragens norte-americanas em 1910, difundidas pelos cinemas da época, iniciaram os primeiros passos do animê. De acordo com Sato (2005), as produções de animação japonesa foram exportadas e televisionadas para diversos países, a partir de 1960, como uma alternativa de diversão. A autora ainda destaca que foi por meio da televisão que vários países do mundo conheceram um Japão menos aristocrático e histórico.

Na segunda década do século XX, o artista Seitaro Kitayama (1889-1945) produziu os primeiros curtas-metragens, embasados em fábulas infantis, como *Saru Kani Kassen*³¹ (*A luta entre o caranguejo e o macaco*), em 1913, e *Momotaro*³² (*O menino-pêssego*), em 1918. Ainda durante esta década, Junichi Kouchi (1886-1970), caricaturista e diretor, produziu o animê *Hanahekonai Shinken* (*A nova espada de Hanahekonai*), utilizando-se de tons de cinza, considerado luxuoso na época, entre 1917 e 1920. No Japão, Kouchi foi considerado um dos animadores, tecnicamente, mais avançados da década, dentre seus trabalhos se incluem quinze filmes do gênero. Em 1917, Oten Shimokawa (1892-1973), desenhista que publicava “tirinhas” em jornais, fez alguns experimentos, utilizando uma lousa e giz. Fazia desenhos e, depois, fotografava, com a finalidade de reduzir os custos de produção de animação (SATO, 2005).

Outras estratégias também foram utilizadas para superar os problemas de custos, a saber: construção de menos quadros por segundo; produção de desenhos grandes, então filmava sua extensão passando a sensação de movimento; algumas cenas são realizadas a partir de planos sobrepostos, que eram articulados favorecendo a noção de animação; os closes, também com imagens estáticas, valorizados pelo olhar dos personagens, passam a impressão de movimento.

A produção de animê ficou marcada pela evolução técnica e artística a partir dos anos de 1920, apesar da constante busca por meios alternativos a fim de baratear a produção. Nesta década, foi produzido o primeiro drama animado japonês, *Ubasute-yama* (*montanha das idosas abandonadas*), roteirizado por Zenjiro Yamamoto (1898-1981) em 1925.

A partir da década de 1930³³, ressalta-se a criação do primeiro animê sonoro, era um período marcado pelo militarismo no Japão. De acordo com Sato (2005), em 1930, foi produzido *Osekisho* (*O inspetor de estação*), o primeiro desenho animado japonês sonoro por Noburo Ofuji (1900-1961), que

³¹ A animação pode ser visualizada no site de vídeos Youtube no seguinte link:

<http://www.youtube.com/watch?v=XMOKyCWIPrw>. Acesso em 01 julho 2011.

³² O animê está disponível no link: <http://www.youtube.com/watch?v=rbo6Xbwcdou>. Acesso em 01 julho 2011.

³³ Em 1931, o Japão e a China iniciaram uma série de incidentes militares que culminaram na invasão à China em 1937, dando início à Segunda Guerra Sino-Japonesa.

considerava motivador o fato do animê possibilitar o tratamento de temas adultos, dramáticos e eróticos.

Nesse mesmo período, ainda conforme Sato (2005), houve o crescimento do militarismo, entre a ditadura militar e a Segunda Guerra Mundial. Na época, os animês sofreram censura e precisaram se adequar às condições dos militares. A exibição dos filmes e desenhos estava restrita ao caráter militar e eram utilizados como propagandas de cunho estritamente ideológico. Com este fato, apesar de cair na discussão da “liberdade de expressão”, o investimento realizado pelo governo permitiu uma modernização nas condições técnicas da produção do animê.

Após o fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945, o Japão passou por um período de reestruturação pós-guerra e muitos “sobreviventes” se uniram para a criação de estúdios independentes. Os principais estúdios são: “Shin Nihon Dōga”³⁴, “Nihon Dōga”³⁵ e “Toli Dōga”³⁶. Com a derrota do Japão, o exército americano se instalou no país e trouxe consigo a cultura pop estadunidense, que invadiu rapidamente todo o oriente. Desta forma, o interesse pela produção nacional aumentou, mas, “ao invés de meramente copiar aquilo que vem de fora, é do âmago dos japoneses pegar influências estrangeiras e reinventá-las conforme a cultura local” (SATO, 2007, p. 14). Muitos roteiros têm motivos históricos. Esse fato deve-se a busca por maior identidade do povo japonês. Um dos principais motivos da explosão de mangás e animês após a guerra, deve-se ao fato do país concentrar uma demanda reprimida por diversão, após anos de angústia.

Outro elemento interessante para a história do animê refere-se à mudança da nomenclatura deste formato de desenho no Japão. Em 1950, até o influxo dos desenhos norte-americanos no Japão, os desenhos animados eram conhecidos como dōga (“imagens em movimento ou filme”), depois, influenciados pela palavra inglesa animation, passou a ser chamado de *anime*.

Em seguida, Noburo Ofuji exhibe o animê *Kujira (A Baleia)*, em 1953, no Festival de Cannes e o *Yurei Sen (Navio Fantasma)* é premiado no Festival de

³⁴ Fundado em 1945 por cerca de cem animadores. Porém este estúdio durou apenas dois anos.

³⁵ Fundado por Zenjiro Yamamoto e Kenzo Masaoka em 1947. Os dois trabalhavam antes no Shin Nihon Dōga.

³⁶ Após Yamamoto se aposentar, Masaoko fundou-o em 1950. Este estúdio também ficou conhecido como Toli Animation, uma das principais produtoras de animê.

Veneza em 1955. Outro produtor importante foi Taiji Yabushita (1903-1986), responsável pelo primeiro longa-metragem a cores do pós-guerra, *Hakujaden*³⁷ (*A lenda da Serpente Branca*), e impulsionou a indústria de animação japonesa (SATO, 2005).

Quando se fala em animação japonesa, um nome indispensável para referenciar o desenvolvimento e formação de identidade deste formato é Osamu Tezuka (1928-1989), que possibilitou, entre o final da década de 1940 até meados da década de 1970, a difusão do animê pelo mundo. De acordo com Sato (2005, p. 33), ele foi “[...] um divisor de águas em duas mídias distintas: nos quadrinhos e na animação”. Tezuka teve a ambição de se tornar animador por seu interesse, desde criança, pelos filmes de Charles Chaplin³⁸, e começou a desenhar devido a sua atração pelos desenhos animados da *Walt Disney Company*³⁹, em especial Mickey Mouse⁴⁰ e Pato Donald⁴¹.

Parafraseando Luyten (2000), a produção de Tezuka ficou mais conhecida no mundo com a animação, comparativamente ao mangá, já que, para este produtor, as temáticas nas quais trabalhava ficavam mais adequadas ao animê, em consonância à acessibilidade na linguagem. Em 1947, Tezuka lançou o mangá *Shin Takarajima*⁴² (*A nova ilha do tesouro*), que se utilizava dos moldes de um filme de ação, um *storyboard* de animação com falas e onomatopeias em balões. Este mangá, sem pretensões, revolucionou o modo de fazer quadrinhos japoneses (SATO, 2005).

Mais tarde, em 1959, Tezuka é convidado para codirigir e roteirizar o longa-metragem *Saiyuki*⁴³ (*Alakazam, o grande*), baseado em um conto

³⁷ Animação disponível no Youtube no link: <http://www.youtube.com/watch?v=0OYPDwv1Afo>

³⁸ Charles Spencer Chaplin (1889 – 1977) foi ator, diretor, comediante, dançarino, roteirista e músico britânico. Ele foi considerado um dos atores mais famosos do cinema e ficou mais conhecido pelo uso da mímica e da comédia “pastelão”. Chaplin atuou em 72 e dirigiu 69 filmes, numa carreira que durou mais de 75 anos, desde sua atuação no teatro, ainda criança, até quase sua morte, aos 88 anos.

³⁹ *Walt Disney Company* é a maior companhia de mídia e entretenimento, criada em 1923, na Califórnia (EUA), por Walter Elias Disney (1901 – 1966).

⁴⁰ Mickey Mouse é um dos personagens da *Walt Disney Company* mais famosos do mundo, inclusive se tornou um símbolo desta marca. Ele é um camundongo falante, que foi criado pelo próprio Walter Elias Disney, em 1928, para tiras cômicas.

⁴¹ Donald Fauntleroy Duck, conhecido como Pato Donald, é um personagem dos estúdios da *Walt Disney Company*, criado em 1934. Donald é um pato branco, de pernas e bico alaranjados, veste sempre uma camisa e quepe de marinheiro.

⁴² É possível assistir a parte do *anime* no link: <http://www.youtube.com/watch?v=9oEFslYP4rA&playnext=1&list=PL29F38179FA126CFB>. Acesso em 01 julho 2011.

⁴³ Trecho da animação disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=WRyU-I-6AJM>.

japonês, que narra a história de um macaco com poderes mágicos, que ajuda um príncipe retornar ao seu trono. Tezuka também se consagrou como o primeiro roteirista e produtor a criar uma série de animê. Este mesmo desenho foi rebatizado como *Tetsuwan Atomu*⁴⁴ (*Astro Boy*), após contrato firmado em 1964, tendo sua primeira exibição no canal japonês Fuji TV. Este animê discorre sobre a história de um jovem robô dotado de sentimentos e usa seus poderes para defender o planeta. A primeira série de animê em cores foi criada por Tezuka em 1965, intitulada *Jungle Taitel*⁴⁵ (*Kimba, o leão branco* ⁴⁶), que também foi exibida pela TV norte-americana. Este desenho se inicia com a história do leão branco Panja, considerado o rei da selva, que foi morto por caçadores ambiciosos. Sua esposa, Lira, foi capturada e carregada de barco, onde teve seu filho Kimba, que, por sua vez, cresceu aprendendo a lutar por um mundo mais pacífico. Este animê foi exibido no Brasil em 1966, na extinta TV Tupi.

Uma característica peculiar na animação japonesa é a produção em larga escala do Original Video Animation (OVA), gestado nos anos 1980, com o objetivo de criar animês para serem vendidos em VHS (atualmente DVD e *Blue-ray disc*), sem exibição antecipada na TV ou no cinema. De acordo com Nagado (2007), foi uma animação Dallos II que motivou a proliferação deste modelo. Conforme Odinino (2004), foi a partir dos anos 1980 que o Japão se inseriu na economia mundial, tornando-se referência para muitos outros países. Esse cenário favoreceu a disseminação de animês e mangás, num processo de mundialização das culturas.

Atualmente, após a expansão do animê pelo mundo, grandes estúdios foram consolidados, bem como diretores consagrados. Faria (2007) destaca, sobretudo, três deles: o primeiro é Hayao Miyazaki (1941-), ex-estagiário da produtora Toei, que produziu vários longas metragens e séries – dentre seus animês de maior sucesso, incluem-se: *Tonari no Totoro*⁴⁷ (*Meu vizinho Totoro*),

Acesso em 01 julho 2011.

⁴⁴ Sequência de introdução da animação de 1960:

<http://www.youtube.com/watch?v=UpNb2kDhHS0>. Acesso em 01 julho 2011.

⁴⁵ Cena de abertura no *anime* disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=FgeBFRjWxiU>. Acesso em 01 julho 2011.

⁴⁶ Esta série é um ponto de controvérsia, já que os estúdios da Disney são acusados de plágio com o lançamento da animação *O Rei Leão*.

⁴⁷ Trailer da animação: <http://www.youtube.com/watch?v=ICTUGdOuSx8>. Acesso em 01 julho 2011.

em 1988; *Sen to Chihiro no Kamikakushi*⁴⁸ (*A Viagem de Chihiro*), em 2001, vencedor da 75ª edição do prêmio da Academia de Artes e Ciências Cinematográficas na categoria melhor animação; e *Hauru No Ugoku Shiro*⁴⁹ (*O Castelo Animado*), em 2004, que narra a história de uma jovem de 18 anos que passa a ter 90 anos após uma maldição.

Outro diretor citado por Faria (2007) foi Takahata (1935-) que, numa linha oposta à de Miyazaki, trata de temas mais polêmicos e críticos. Um dos títulos mais famosos foi *Hotaru no Haka*⁵⁰ (*O Túmulo dos Vagalumes*), datado de 1988, que relata a história de dois irmãos no período da Segunda Guerra Mundial, no Japão. Após ter a mãe morta em um bombardeio de aviões norte-americanos e a convocação do pai para a guerra, o filme mostra a sobrevivência de ambos num país assolado, em meio à pobreza e à miséria.

O terceiro produtor destacado pela autora foi Katsuhiro Otomo (1954-), desenhista do famoso mangá *Akira*⁵¹, criado em 1988, e, logo após, foi adaptado para animação japonesa. Este desenho é considerado um clássico e um divisor de águas, já que o animê ganhou notoriedade no mundo a partir da sua difusão em massa. A história retrata a reconstrução da cidade de Neo-Tóquio, destruída na Terceira Guerra Mundial, originada a partir dos poderes sobrenaturais de uma criança chamada Akira.

É difícil mensurar os índices de audiência de animês no Brasil, isso porque grande parte dos espectadores não assiste aos desenhos em emissoras de televisão e sim pela realização de *download* em sites de divulgação pela *internet*. Portanto, não há um consenso na seleção. Entre *blogs* e sites especializados em animês, as especulações que mais se aproximam sobre as animações japonesas mais assistidas no Brasil, a partir do de meados da década de 1990, foram: Cavaleiros do Zodíaco⁵², *Dragon Ball*⁵³,

⁴⁸ Trailer disponível em português: <http://www.youtube.com/watch?v=4w2-hRC1A7M>. Acesso em 01 julho 2011.

⁴⁹ Trailer em japonês com legendas em inglês do anime: <http://www.youtube.com/watch?v=PfcfUxt4F0s>. Acesso em 01 julho 2011.

⁵⁰ Trailer da animação: <http://www.youtube.com/watch?v=YSUz-vBr0aY>. Acesso em 01 julho 2011.

⁵¹ Trailer da animação Akira, disponível com legendas em português no endereço: <http://www.youtube.com/watch?v=msUWDYYtaIU>. Acesso em 01 julho 2011.

⁵² Cena de abertura, disponível: <http://www.youtube.com/watch?v=Px2zX-M2alQ>. Acesso em 01 julho 2011.

⁵³ Abertura da série animada Dragon Ball Z (segunda da série), disponível no link: <http://www.youtube.com/watch?v=DPxUXT8ryog>. Acesso em 01 julho 2011.

Pokémon, *Yu Yu Hakusho*⁵⁴, *Neon Genesis Evangelion*⁵⁵, *YU-GI-OH*⁵⁶, *Naruto*⁵⁷, *Sailor Moon*⁵⁸.

Animê	Nome Original	Exibição original	Diretor (es)	Gênero
Cavaleiros do Zodíaco	Santo Seiya	1986-1989	Masami Kurumada (1953-)	Mitologia, Aventura, Fantasia.
<i>Dragon Ball Z</i>	<i>Z Doragon Bōru Zetto</i>	1989-1996	Akira Toriyama (1955-)	Ação, Luta.
<i>Yu Yu Hakusho</i>	<i>Yū Yū Hakusho</i>	1992-1995	Yoshihiro Togashi (1966 -)	Artes Marciais, Sobrenatural.
<i>Sailor Moon</i>	Bishōjo Senshi Sērā Mūn	1992-1997	Junichiro Sato (1947 -) Kunihiko Ikuhara (1964 -) Takuya Igarash (1965 -)	Ação, Amizade, Aventura, Comédia, Ficção Científica
<i>Neon Genesis Evangelion</i>	<i>Shin Seiki Evangerion</i>	1995-1996	Hideaki Anno (1960 -)	Ficção Científica, Drama, Seinen.
<i>YU-GI-OH</i>	<i>Yu-Gi-Oh!</i>	1998-	Kunihisa Sugishima (1974-), Hatsuki Tsuji (1950-) e Katsumi Ono (1905-2006)	Ação, Aventura, Comédia, Fantasia, Ficção Científica.
<i>Pokémon</i>	<i>Poketto Monsutā</i>	1999-	Satoshi Tajiri (1965-) e Kunihiko Yuyama (1952-)	Comédia, Aventura, Fantasia.
<i>Naruto</i>	Naruto	2002-	Masashi Kishimoto (1974-)	Ação, Aventura, Artes Marciais.

Tabela 1 – Animês mais assistidos no Brasil

Fonte: Autora da Pesquisa

⁵⁴ Cena de abertura da série: <http://www.youtube.com/watch?v=2WDRhlkE2UQ>. Acesso em 01 julho 2011.

⁵⁵ Cena de abertura, disponível no *Youtube*: <http://www.youtube.com/watch?v=A62011nyXNI>. Acesso em 01 julho 2011.

⁵⁶ Trecho de episódio e cena de abertura, disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=zzkYsyPRkTA>. Acesso em 01 julho 2011.

⁵⁷ Parte do primeiro episódio do desenho em: <http://www.youtube.com/watch?v=6plhaZS6l0E>. Acesso em 01 julho 2011.

⁵⁸ Cena de abertura em: <http://www.youtube.com/watch?v=qnJhHqP1y3A>. Acesso em 01 julho 2011.

Concomitante a esta expansão dos animês no Brasil e no mundo, os jogos eletrônicos e de videogame vêm aumentando proporcionalmente o seu consumo por parte dos fãs de desenhos animados e mangás. Entre os jogos do Naruto, encontram-se as alternativas *online* – alguns gratuitos – sobre lutas, missões e batalhas entre personagens, passatempos, Massive Multiplayer Online Role-Playing Game (MMORPG), entre outros – e em formato Digital Versatile Disc (DVD), Blue-ray disc, Universal Media Disc (UMD) para aparelhos de videogames de diversas marcas e modelos, em especial, destacam-se: Playstation 2, Playstation 3, Playstation Portable, Wii, X-box e XBOX 360.

A animação japonesa possui algumas características peculiares e marcantes quanto à estética, linguagem e conteúdo, que serão tratadas a seguir.

3.2 CARACTERÍSTICAS DO ANIMÊ

Como já abordado anteriormente, a palavra animê, ou *anime*, foi derivada da palavra *animation*. Até então, desenho animado no Japão era conhecido como toga. Nomenclatura à parte, há diferenças marcantes entre a animação japonesa e a produzida pelo ocidente.

A *priori*, vale ressaltar que os animês e os mangás são segmentados conforme o sexo (feminino e masculino), gênero (tipo de história) e faixa etária. As produções podem ser classificadas como:

- *Kyooday Robotto* (“robôs gigante”);
- *SF Akushion* (“ação e ficção científica”);
- *Meruhen* (“fábulas”);
- *Meisaku Shiriizu* (“séries de obras literárias”);
- *Supaa* (“super-carros”);
- *Shōjo Monogatari* (“histórias para meninas”);
- Shounen: (“histórias para o público *masculino* jovem”);
- *Bōken Akashion* (“ação e aventura”);
- *Guagu anime* (“animê humorístico”);
- *Supootsu* (“esporte”);

- *Yokai* (“mundo do sobrenatural”);
- *Jidai Geki* (“desenhos de época”);
- *Kodomo anime* (“animê para crianças”);
- *Adaruto e Yaoi* (“os que tratam de sexo”) – neste caso, possuem as subdivisões, como: *ecchi* (herótico heterossexual); *hentai* (pornográfico heterossexual); *shōnen ai* (romance homossexual masculino); *shōjo ai* (romance homossexual feminino); *yaoi* (relação homossexual masculina) e; *yuri* (relação homossexual feminina).

A fim de apresentar as principais características que diferenciam os animês dos desenhos ocidentais, destacaremos algumas particularidades dos desenhos animados japoneses, sobretudo no que diz respeito aos fundamentos que produzem, em seu conjunto, a identidade deste formato, como a serialização, características dos personagens e a (pré-conceituada) violência vislumbrada pelos olhares ocidentais.

3.2.1 Serialização, envelhecimento e morte dos personagens

Uma característica importante a ser destacada no animê é a serialização, o que significa afirmar que existe uma continuação entre os episódios, diferente do desenho animado produzido pelo ocidente, no qual os episódios são “independentes” uns dos outros e os heróis possuem sempre a mesma idade, com histórias “sem fim”. O animê sempre acaba e, em alguns casos, com a morte de algum personagem importante.

Como consequência desta serialização, o envelhecimento e morte são comuns em animês. Sobre isso, Faria (2007), cita *Dragon Ball*, no qual o personagem Goku inicia a série ainda criança, depois cresce, casa, tem filhos, envelhece e, finalmente, morre. A animação foi exibida originalmente entre os anos de 1986 e 1997, dividida em três séries com um total de 508 episódios. Além da animação para a televisão, foram lançadas 16 longas nesse período, alguns com exibição nos cinemas do Brasil.

Na série *Naruto*, a história começa com o nascimento do personagem principal. Doze anos se passam e o animê retrata o cotidiano de *Naruto*, como

seus trabalhos domésticos, atividades desenvolvidas na escola, passagem de grau na escola de ninja e suas missões na Vila da Folha.

De acordo com Smirkoff (1996, p. 68), as histórias em mangá e animê podem terminar de três formas: “o herói vence; o herói morre (muitas vezes depois de vencer); ou o herói chega a algum tipo de vitória, mas com alguma grande perda”. Sobre esse desfecho nos roteiros japoneses, nem sempre feliz pela ótica ocidental, Benedict (2002, p. 163) complementa que:

O fato de ser tão raro um final feliz nas novelas e peças japonesas é coerente. As platéias populares americanas anseiam por soluções. Querem acreditar que as pessoas vivem felizes para sempre. Querem estar certas de que sejam recompensadas por sua virtude. Se têm que chorar no fim de uma peça, deverá ser porque houve um defeito no caráter do herói ou por ter sido ele vitimado por uma ordem social corrupta. Mas é muito mais agradável ver tudo se sair bem para o herói. As platéias populares japonesas assistem debulhadas em lágrimas o protagonista chegar ao seu fim trágico e a adorável heroína ser assassinada devido a um giro da roda da fortuna. [...] Mesmo seus filmes modernos são construídos sobre o tema dos sofrimentos do herói e da heroína.

Sob este ponto de vista, o herói e a heroína precisam pagar uma dívida, um “*on* que se recebe dos pais” (BENEDICT, 2002, p. 90), uma obrigação que o próprio ser humano já nasce para com a sociedade e seus superiores. Não é simples, pelo olhar ocidental, acreditar que o homem já vem ao mundo com o compromisso de saldar seu *on*, podendo ser a morte a principal solução.

Além das diferenças na construção intrínseca da sobrevivência e morte dos personagens, as características físicas possuem particularidades quando comparadas à animação produzida pelo ocidente.

3.2.2 Características físicas dos personagens

A característica física que, predominantemente, chama atenção são os olhos grandes dos personagens de animês. Como já descrito anteriormente, este formato de olhos foi introduzido por meio dos desenhos de Tezuka, inspirado nas atrizes do grupo de teatro de Takarazuka.



Figura 10 – Atriz do grupo de teatro de Takarazuka e personagem de animê e mangá

Fonte: Editora Saber Design's (2011). Shoujo House (2011)⁵⁹

Os olhos são a expressão da alma, deste modo, os cartunistas japoneses empregam este recurso para transmitir a emoção desejada. O formato dos olhos, combinado com o brilho e movimento das sobrancelhas nas expressões, sensações e temperamento dos personagens, transmite o estado de espírito no momento.

⁵⁹ Imagens retiradas de <<http://saberdesign.wordpress.com>> e <<http://www.shoujohouse.clubedohost.com>>. Acesso em: 25 maio 2011.



Figura 11 – Diferentes olhares e expressões dos personagens de animê e mangá

Fonte: Anime-planet (2011), Animepaper (2011), Cosplaybr (2011), Digimondatabase (2011), Ackimi (2011), Flausino (2011)⁶⁰

As roupas são muito coloridas e os cortes possuem *designes* diferenciados. Uma especificidade é que, geralmente, os personagens utilizam sempre a mesma roupa. Esta característica contribui para a fixação da identidade e a definição da personalidade deles e, ainda, possibilita que as empresas têxteis, especializadas em fabricação de trajes para *otakus*⁶¹, fabriquem roupas de personagens famosos de animês e mangás.

Além disso, há que se considerar que, nas animações, existe uma dificuldade, por parte do *design*, em refazer sempre roupas e movimentos diferentes de cada personagem.

⁶⁰ Figuras retiradas de: <http://www.anime-planet.com>, <http://www.animepaper.net>, <http://www.cosplaybr.com.br>, <http://digimondatabase.forumeiros.net>, <http://ackimi.blogspot.com/>, <http://www.rodrigoflausino.com.br>. Acesso em 25 maio 2011.

⁶¹ Fãs de animê e mangá.



Figura 12 – Vestimentas dos personagens de animês e mangás
Fonte: Shoujo House (2011), Tibiabr (2011)⁶²

É comum a utilização de trajes tradicionais do Japão, como o kimono (no caso das mulheres) e hakama (no caso dos homens) ou roupas que sejam apropriadas para luta. No animê *Naruto* é, predominantemente, utilizado uniforme de jutsu e o Hokage aparece sempre com hakama, que representa uma vestimenta de muito respeito na cultura japonesa.

As roupas dos personagens de desenhos animados japoneses vêm inspirando a moda de adolescentes ou *otakus*, e viabilizou, inclusive, a realização do Fashion Mangá, na França, em 2007, que apresentou as tendências de moda para este nicho.

É comum, também, encontrar cabelos de diferentes cores e cortes em animês. As cores são diversas, como lilás, cor-de-rosa, laranja, verde, mechas, entre outras. Em grande parte, os cabelos são lisos e as personagens femininas usam franjas. Em relação ao corte, prioriza-se enfatizar “as pontas” do cabelo, evitando a linearidade.

Em muitos casos, os personagens masculinos possuem cabelos longos, possibilitando que, visualmente, durante uma batalha, acompanhem os movimentos anatômicos do lutador. As personagens femininas utilizam-se muito de fitas, laços e bandoletes.

Assim como os trajes, os modelos de cortes e cores de cabelo são muito utilizados por *otakus*. Comumente, em animencontros⁶³ são observadas as semelhanças entre fãs e personagens de animês e mangás.

⁶² Imagens retiradas de <http://www.shoujohouse.clubedohost.com> e <http://forums.tibiabr.com>. Acesso em 26 maio 2011.

Em relação ao corpo as personagens femininas de animês, predominantemente, seguem os padrões de beleza estipulados pela moda. São magras, com cintura fina e corpo delineado. É importante enfatizar que as roupas utilizadas procuram destacar o corpo feminino. Comumente, em fóruns, *sites* e *blogs* sobre desenho animado japonês, faz-se eleição ou enquete a fim de elencar as personagens femininas mais bonitas e atraentes. No corpo masculino, destacam-se os músculos dos personagens, o que é ressaltado durante as lutas.



Figura 13 – Corpo dos personagens Ino e Goku
Fonte: Inoofficial (2012) e Dbzsite (2011)⁶⁴

3.2.3 Violência no animê

Uma das principais objeções na aceitação ocidental do animê e do mangá é referente à violência exibida de forma nítida, seja nas telas ou nos quadrinhos, em especial nos desenhos direcionados ao público masculino.

Neste aspecto, Luyten (2000) relata que, na perspectiva da moral ocidental, é difícil conceber a violência nos desenhos nipônicos. A autora

⁶³ Encontros realizados por fãs de animês e mangás, nos quais se fantasiam de personagens com os quais mais se identificam. Um dos principais eventos é o AnimeFestival BH, que ocorre anualmente no Estado de Minas Gerais e conta com atrações musicais, torneios e concursos.

⁶⁴ Imagens retiradas de: <http://www.crunchyroll.com> e <http://dbzsite.wordpress.com>. Acesso em 26/05/2011.

supracitada, que viveu um período no Japão, acredita que a representação da violência é uma compensação do que, na realidade, não existe.

[...] o Japão é um país com um dos índices mais baixos de criminalidade do mundo, é perfeitamente possível sair às ruas a qualquer hora do dia ou da noite com segurança. É proibido o porte de armas sem justificativa, e a constituição renuncia à guerra. Portanto, nada justifica (LUYTEN, 2000, p. 56).

Entretanto Luyten (2000) argumenta que a violência está presente na tradição japonesa como a superexposição na literatura dos samurais, em um clima constante de guerras e lutas. Neste ponto de vista, representa parte da cultura japonesa apesar de não caracterizar, na prática, o cotidiano do país. A violência não é entendida como um tabu no Japão, assim como outros temas tratados com preconceito em outras realidades, como o sexo.

A violência nos desenhos japoneses significa, sobretudo, uma “válvula de escape” em uma sociedade marcada pela organização, união de um país pacífico. Como exemplo, no dia 11 de março de 2011, o Japão foi atingido por um terremoto de magnitude 8,9 escala *Richter*⁶⁵ e posteriormente por um *tsunami*, que devastou o país e registrou aproximadamente 10.000 mortes. Contudo, o Japão vem sendo reconstruído com a adesão da população, do governo, das empresas e dos artistas, que contribuíram para a arrecadação de fundos financeiros para as vítimas e, especialmente, para encorajar famílias que perderam entes queridos. Neste sentido, a violência e o egoísmo são vistos com repúdio pelos japoneses.

Por outro lado, a discussão pode se encaminhar para sua exibição em países em que é alto o índice de criminalidade, no qual muitos espectadores, sem esta percepção e/ou conhecimento do aspecto cultural do Japão, podem se apropriar do conteúdo conforme sua realidade, ou condição social. Neste ensejo, é interessante pensarmos na relação inversa entre o Japão, um país pacífico que produz histórias polêmicas, e o ocidente, mais violento, porém adverte estes conteúdos.

Neste aspecto, crianças e adolescentes podem assimilar as histórias e se projetar nos personagens tal como seu referencial. É relevante ressaltar que

⁶⁵ Escala criada pelos sismólogos Charles Francis Richter e Beno Gutenberg, que mensura a intensidade do terremoto, sendo que o grau nove é considerado de intensidade excepcional.

a projeção nos heróis é comum nos animês e mangás em função da figura não perfeita presente, ou seja, retratam sua vida diária em um mundo de fantasia e seus principais atributos são autoconfiança, resistência à dor, força de vontade, entre outros.

4 DESENHO ANIMADO JAPONÊS: EM ESTUDO “NARUTO”

Esta seção se ocupará da descrição, de forma minuciosa, do objeto de pesquisa deste estudo, ou seja, do animê Naruto. Num primeiro momento, apresentamos um resumo do enredo e dados do animê, seguido da decupagem dos cinco primeiros episódios de Naruto.

4.1 DADOS DO ANIMÊ

De forma resumida, este desenho animado japonês inicia a história com a apresentação de uma criança órfã – Naruto Uzumaki – em transição à adolescência e em momento de rebeldia, justificada pela infância marcada pela ausência dos pais e excluída pelos colegas e comunidade de sua vila. Para receber atenção, Naruto faz travessuras, sobretudo na escola de ninja, onde se vê rodeado de outras crianças que o rejeitam. Além disso, seu principal propósito é se transformar em um ninja poderoso, apesar de suas notas baixas na escola e ser reconhecido como herói por todos. Os moradores da vila rejeitam e evitam Naruto, porque em seu corpo foi aprisionado um monstro que tentou destruir a sua vila no País do Fogo (Konohagakure no Sato). Durante a luta contra o monstro, o mais poderoso ninja da vila, Yondaime Hokage, conseguiu aprisioná-lo no corpo da criança recém-nascida, a fim de salvar a vila. Porém as pessoas o veem como um monstro e procuram se manter à distância.

A série Naruto foi baseada no mangá, homônimo, criado, em 1999, por Masashi Kishimoto e recebeu adaptação para TV em 2002. No Brasil, sua estreia foi no dia 1 janeiro de 2007, no canal pago *Cartoon Network* e, a partir de 3 de julho de 2007, passou a ser transmitida em canal aberto, pelo SBT.

Masashi Kishimoto nasceu no dia 8 de novembro de 1974 no Japão. Na sua infância, assistia Doraemon⁶⁶, que foi referência para suas primeiras personagens. O primeiro mangá feito por Masashi foi Karakuri, publicado em 1996 pela editora Shueisha. Depois de diversas tentativas, sem sucesso, de novas histórias, o autor se inspirou na personagem *Son Goku, do Dragon Ball*,

⁶⁶ Animação japonesa criada por Fujiko Fujio, transmitida entre 1979 e 2005, pela Nippon Television, totalizando 1049 episódios.

que possuía personalidade forte e gostava de fazer arruaças, para criar Naruto. Em 1999, o mangá Naruto foi publicado pela editora Shônen Jump e, em 2002, recebeu adaptação para animê.

Ficha Técnica:

Roteirista: Masashi Kishimoto (1974-)

Direção: Hayato Date (1962-)

Tradução (para o Brasil): Cristina Parras

Estúdio de Dublagem (para o Brasil): Dublarte/CBS

Emissoras (para o Brasil): *Cartoon Network* e SBT

4.2 TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DOS EPISÓDIOS

A seguir, serão descritos os cinco primeiros episódios, escolhidos para a análise nesta pesquisa. Sua escolha foi motivada por apresentar o nascimento de Naruto, parte da infância, a sua presença na escola de ninjas e sua passagem de grau. A fonte das figuras de imagens dos episódios é o DVD da primeira temporada de Naruto.

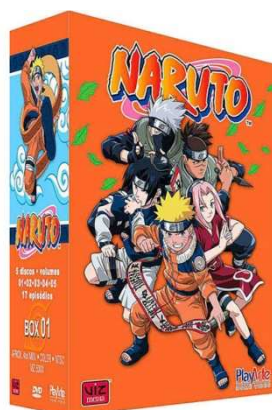


Figura 14 – DVD da 1ª Temporada do animê Naruto
Fonte: Naruto (2007)

Episódio 1 – Uzumazaki Naruto Chegando

O primeiro episódio tem por objetivo apresentar o nascimento e a infância de Naruto. Para fins didáticos, a descrição será dividida por meio de cenas e, a *posteriori*, realizada uma análise.

I – Simultânea à cena da luta entre o monstro e o Quarto Hokage⁶⁷, que não sobrevive, uma narração se sobrepõe: “Há muito tempo, uma raposa demoníaca de nove caudas existiu. Quando ela movia a cauda, destruía montanhas e causava tsunamis. Para eliminá-la, as pessoas reuniam ninjas”. Em seguida, é apresentado o nascimento de Naruto, criança na qual o monstro foi selado dentro de si a fim de salvar a aldeia de seu perigo.

II – Aos doze anos, Naruto picha o monumento dos Hokages, local sagrado para os moradores da Vila. O fato deixou a comunidade extremamente irritada, mas Naruto pareceu não se importar: “Nenhum de vocês consegue fazer, não é? Mas eu posso! Eu sou fantástico! [...] É fácil demais!”. Consequente, o Mestre Iruka o adverte, pois, além de não ter sido aprovado pelos últimos testes, ainda faltou à aula para gerar confusão na Vila.

III - De volta à sala, durante um teste solicitado pelo Mestre Iruka, Naruto se transforma numa garota loira, esguia e sensual, o que deixa o professor bravo. Em seguida, Mestre Iruka lhe ordena limpar o monumento, entretanto Naruto explica que não tem pressa, já que ninguém o espera em casa. Para apressá-lo, o professor promete que, caso ele termine de limpar rapidamente, irá levá-lo para jantar em um restaurante.

IV - No restaurante, o diálogo segue:

- Por que pichou aquele lugar? Você sabe quem são os Hakages, não sabe?

- Claro que sei. Em outras palavras, os que têm o título de Hokage são os melhores ninjas da aldeia, certo? Eu ouvi dizer que o Quarto foi um herói que protegeu a aldeia de uma raposa demoníaca.

- Então, por que fez aquilo?

- Eu vou receber o título de Hokage um dia, e serei maior que qualquer um dos Hokages! Então, irei fazer com que todas as pessoas na aldeia reconheçam meus poderes. Mestre, eu vou te pedir um favor: Emprésteme seu protetor de Konoha?

- Ah, isto? Não posso. Isto é uma prova de que foi aprovado na academia e que é um ninja sério. Vai ter a tua amanhã.

V - Durante o exame de graduação, Naruto precisava realizar a técnica da Réplica⁶⁸, mas não conseguiu e foi o único aluno reprovado pelo Mestre Iruka.

⁶⁷ Título dedicado ao líder político e militar da Aldeia da Folha, local onde se passa a história.

⁶⁸ Esta técnica consiste na multiplicação do próprio corpo.

Então, aconselhado pelo Mestre Mizuki – inimigo de Iruka, Naruto roubou o Pergaminho do Selo⁶⁹ para aprender as técnicas e, assim, conseguir a aprovação. Entretanto este que o incentivou, apenas usou o garoto para usurpar o livro. Quando descobriu a intenção de Mizuka, Naruto o chamou para uma luta e venceu ao usar a técnica “Réplica da Sombra”, que aprendeu no período em que ficou com o pergaminho. Neste instante, o Mestre Iruka decidiu aprová-lo na academia.

Na série, Naruto é o personagem principal da história. Todo o enredo permeia em seu entorno e, para elucidar seu difícil temperamento, a série tem como cena inicial o nascimento de Naruto e o selamento do monstro em seu corpo, que será determinante para que os pais de crianças com a sua idade o mantenham à distância.



Figura 15 – Raposa Demoníaca de 9 caudas – Kyuubi – e o nascimento de Naruto
Fonte: NARUTO (2007)

Após a apresentação do nascimento de Naruto, a história foca na figura deste personagem já aos 12 anos sem, no entanto, apresentar sua infância. Naruto é um adolescente órfão que tem por objetivo se tornar um Hokage na Vila da Folha para que alcance o reconhecimento dos moradores. Durante sua passagem pela escola, Naruto era aprovado anualmente com notas baixas, atrapalhava as aulas e era rejeitado pelos colegas, já que seus pais desaconselhavam sua companhia por “carregar” internamente a raposa demoníaca de nove caudas, a Kyuubi.

⁶⁹ Livro que trazia as técnicas deixadas pelos Hokages.

Apesar de ser caracterizado um herói na série, há de se relatar a diferença quando comparado ao herói ocidental, no qual se configura como “perfeito” na aparência⁷⁰, no modo de falar e agir. Em contraponto, Naruto está sempre “gritando” e arrumando confusão na escola e na vila, além de se enquadrar no padrão “desestruturado”, de um estereótipo da família tradicional, já que o personagem mora sozinho. O que o caracteriza como herói é sua “força de vontade” em se tornar um Hokage, característica que resultou em melhorias no seu desempenho durante as missões, passando de um dos piores ninjas para um dos melhores da vila em seu nível. Durante as batalhas, a Kyuubi podia ajudar Naruto quando sua força se esgotava, transmitindo a ele sua energia a fim de recuperar os *chakras*⁷¹ e possibilitar a continuidade da batalha.

Em relação ao Kyuubi, percebe-se, *grosso modo*, uma nuance com o estudo do Xamanismo⁷², um termo genérico para designar práticas espirituais, médicas e filosóficas do corpo com a natureza, presente em diversas culturas. Uma das vertentes do Xamanismo é a interação mental entre o homem e o animal, sendo que os clãs animais podem passar ensinamentos ao humano para cura de doenças e problemas de ordem emocional. Cabe a cada um descobrir qual animal pode se fundir a si e trabalhar para se energizar a ele. Diante disto, o animal pode ajudar o indivíduo a tornar-se mais forte, como, de forma simbólica, acontece com Naruto e Kyuubi na recuperação dos chakras.

Em relação às características físicas de Naruto, pouco se assemelham com o perfil japonês, como o cabelo loiro e os olhos azuis. No entanto, a cor dos cabelos pode ser justificada pela liberdade permitida pelo animê às variações nas cores e estilos de cortes. A cor azul dos olhos do personagem também chama atenção. Sabe-se que os olhos representam a “expressão da alma” e os desenhos animados japoneses exploram este elemento para compor as mudanças de comportamento dos personagens e expressarem suas

⁷⁰ Critério embasado no padrão de beleza estabelecido pela mídia.

⁷¹ Canais que ficam no interior do corpo humano por onde circula a energia vital que nutre órgãos e sistemas. Para as transformações (durante a luta), os ninjas precisam usar seu chakra, isto é, sua energia interior.

⁷² O animê também pode ser contextualizado no interior do universo vitalista próprio ao culto aos *Kami*. De acordo com Tsushima (1979), a concepção vitalista considera que todo universo tem vida e todos objetos animados, ou inanimados, têm espírito. Neste sentido, os objetos possuem alma e devem ser tratados com respeito. Na Vila da Folha, em Naruto, visualizamos diversas estátuas, monumentos e objetos considerados dignos de devoção.

emoções. Por outro lado, percebe-se uma tentativa de ocidentalizar o personagem, produzindo uma identificação maior dos telespectadores que possuem tais características.

A figura do Hokage é fundamental na trama da série e se apresenta como a motivação de Naruto para melhorar sua condição física e suas técnicas de jutsu; em contrapartida, Naruto picha o monumento dos Hokages, numa tentativa de chamar atenção. Quando questionado pelo Mestre Iruka sobre o fato, Naruto muda o tom da conversa e conta sobre o seu sonho em se tornar um Hokage.

O mestre Iruka é o professor na Academia de Ninjas e, apesar de Naruto ser o aluno mais problemático da turma, trata-o de forma amigável e busca compreender suas reações diante dos problemas, enquanto grande parte dos alunos, professores e comunidade o tratavam com hostilidade. Esse tratamento pode ser justificado por Iruka também ser órfão.

Naruto, pela terceira vez, não consegue passar de graduação, sendo que, em sua última tentativa no teste da transformação – Henge no Jutsu –, ele fracassa. Este jutsu é uma das técnicas necessárias para a passagem de grau e consiste na sua transformação em outra pessoa. No entanto, Naruto se reconfigura numa jovem nua, com cabelos dourados e compridos e, ainda, aparece “mandando beijos” ao professor, deixando-o irritado.



Figura 16 – Naruto se transforma em uma mulher e foge dos mestres após pichação

Fonte: Naruto, 2007

Este perfil gatuno de seu personagem, mas também perseverante, faz dele vilão e herói ao mesmo tempo. Na última cena, ele pode ter sido o vilão por ter roubado o pergaminho, mas também é herói por ter vencido o duelo e, assim, obtido a aprovação na academia. Embora seja um imperfeito herói do animê sob a lente ocidental, aquele que convive com as adversidades do cotidiano, torna favorável a identificação de crianças e adolescentes pelo personagem, em função desta dualidade.



Figura 17 – Naruto utiliza a técnica da Replicação
Fonte: Naruto, 2007

Episódio 2 - Eu sou Konohamaru

O segundo episódio tem por finalidade principal apresentar a admiração de Konohamaru, neto do Hokage, por Naruto e sua permissão para que este seja seu mestre. Neste sentido, Naruto se sente importante diante do gozo de sua autoridade, por poder passar seus “conhecimentos de jutsu” à criança.

I – Naruto faz seu retrato para compor o registro de ninja com uma maquiagem nas cores branca e vermelha, com desenhos de redemoinho no rosto e nas mãos, contrariando o terceiro Hokage, que exige outra fotografia. Para receber a aprovação do retrato, Naruto usa a “técnica da Sedução”, transformando-se em uma garota atraente, com cabelos longos e loiros, corpo esguio e nu a fim de seduzir o Hokage e fazê-lo aceitar. Naruto confirma sua hipótese e consegue a aprovação. Nesse momento, Konohamaru, neto do terceiro Hokage, aparece aos gritos: “Seu velhote, luta comigo! [...] O título de Quinto Hokage pertence a mim, Konohamaru!”. Porém, atrapalhado, ele cai no chão,

começa a chorar e acusa Naruto de uma armação, mas este, sem se importar quanto à ascendência de Konohamaru, bate nele em frente ao seu avô. Quando Naruto sai da sala, Konohamaru vai atrás dele e, petulante, “o autoriza” a ser seu mestre, em troca de ensinar-lhe suas técnicas. Ao treinar o garoto, Naruto ensina, erroneamente, sobre o “Chakra”, a técnica de Sedução e revela que, para qualquer técnica ser bem executada, é necessário “trabalhar duro e ter coragem”. Durante seus “ensinamentos”, Naruto erra o nome de técnicas, envolve Konohamaru em brigas, mas fica contente de ter um seguidor. Mais tarde, ele confessa a Naruto que gostaria de ser reconhecido individualmente e não apenas por ser neto de um Hokage.

II – O Mestre Iruka e o Terceiro Hokage conversam sobre a raposa de nove caudas selada na criança e se recordam que a intenção verdadeira era Naruto se tornar um herói, já que ele salvou a vila do monstro. Porém, ao contrário, os adultos que conhecem a história o consideram como a própria Kyubi⁷³ e, apesar das crianças não conhecerem a história, a atitude dos adultos diante de Naruto tem sido passada para seus filhos.

III - Quando o verdadeiro tutor de Konohamaru, Mestre Ebisu, chega e vê Naruto treinando-o, fica furioso e ameaça “eliminar” aqueles que atrapalharem seus alunos. Konohamaru é aconselhado pelo mestre manter distância de Naruto, ou se tornará “mais um idiota”.

IV – Numa luta, Mestre Ebisu se surpreende com as técnicas de Naruto, que completa o “Kage Bunshin No Jutsu”⁷⁴ e o “Oiroke No Jutsu”⁷⁵. Esta técnica sedutora faz o Mestre cair inconscientemente no chão. Em seguida, Naruto diz para Konohamaru que não existe nenhum atalho para conseguir (o título de Hokage) e, se ele deseja ser o principal líder da Vila, terá que vencê-lo primeiro. Konohamaru finaliza, ameaçando que, a partir daquele momento, serão rivais.

⁷³ Raposa de nove caudas selada dentro de Naruto.

⁷⁴ Clonagem de seu corpo.

⁷⁵ Transformação de seu corpo em uma mulher sedutora, ou “réplica Sombra com técnica da sedução”. Naruto ainda chama esta técnica de “técnica do Harem”.



Figura 18 – Fotografia de Naruto
Fonte: Naruto, 2007

A imagem de redemoinhos é comum na série. No próprio uniforme de Naruto, pode-se perceber o símbolo de uma folha com um redemoinho na parte central. A folha simboliza o nome da aldeia, Vila da Folha, já, sobre o redemoinho, há controvérsias. Uma suposição é que faz referência à cidade japonesa que se chama, também, Naruto, na qual é possível ver um redemoinho aquático. Entretanto o autor e desenhista do mangá e roteirista do animê, Kishimoto, afirma que a imagem foi construída “no impulso” e só depois foi realizada a comparação. Ademais, pode-se perceber que o nome da outra saga de Naruto é *Shippuuden*⁷⁶, que significa furacão, o que possibilita considerar que há uma relação próxima com estes fenômenos naturais, tão comuns no Japão, inclusive de forma intencional. A cena, descrita anteriormente, ressalta a importância deste símbolo quando o personagem faz a pintura em sua face e nas mãos com as cores da bandeira de seu país. De acordo com Nagado (2011, p. 115), “o motivo de tanta repetição (do símbolo espiral) foi intenção do autor de associar o personagem à interpretação do redemoinho pelo *feng shui*, o de símbolo de uma força incontrolável”.

No momento em que Naruto transforma-se em uma mulher, acredita-se que o autor não faz alusão ao homossexualismo⁷⁷, por ser compreensível que sua preocupação era desviar a atenção do Hokage, que, num primeiro momento, não aceitava o retrato. É oportuno enfatizar o perfil de beleza

⁷⁶ No mangá, não existe a separação entre Naruto e Naruto Shippuuden, apenas no animê.

⁷⁷ É comum visualizarmos casos de androgenismo em mangá e animê. Muitos personagens têm traços femininos e masculinos (podendo se parecer com um ou outro), porém não está relacionado necessariamente ao homossexualismo.

ocidental apresentado pela cena da mulher sedutora, simbolizado por uma adolescente loira, magra e alta, ou seja, um conjunto de características incomum em japonesas.

No decorrer da cena, aparece o personagem Konohamaru, neto do terceiro Hokage, representado por um garoto mimado que se sente rejeitado pela comunidade, já que só é reconhecido por ser neto do terceiro Hokage e não por suas habilidades. Por isso, seu sonho, como o de Naruto, é se tornar um líder da Vila. Konohamaru decide deixar Naruto ser seu mestre ao vislumbrar sua coragem e força de vontade. Não obstante, apesar de não gostar que as pessoas o vejam apenas como o “neto do Hokage”, ele utiliza desta descendência para tentar obter vantagens, como, por exemplo, ao pensar que Naruto o respeitaria e não bateria nele dada esta condição. Neste momento, Naruto é apresentado como um herói para Konohamaru.



Figura 19 – Konohamaru e Naruto
Fonte: Naruto, 2007

Conforme Luyten (2000, p. 70), “o herói japonês é alguém que levanta a cabeça, mas não para perturbar a ordem social”. Neste contexto, a luta do herói deve objetivar a sustentação da tradição de um país que prima por rígidas leis sociais. Dentre elas, o padrão convencional de família e a educação dos filhos baseada na obediência e reverência aos mais velhos são fundamentos básicos de uma “família estruturada”.

Em primeiro lugar, Naruto é órfão e, desta forma, não recebeu educação paterna nem materna, portanto, pode ser considerada uma “família desestruturada” segundo o padrão convencional. Ele mora sozinho e, de

acordo com suas condições, estabeleceu as próprias regras dentro de casa. A escola de ninja contribuiu para a apropriação de determinadas normas sociais, embora fosse considerado pelos professores como o pior aluno da sala e causava diversas confusões dentro e fora da escola. Esta situação, como já observado, era encarada de forma preconceituosa pelos moradores da vila.

Como resultado de sua posição, os moradores não permitiam o convívio de seus filhos com Naruto, já que poderia servir de “má influência” para os mesmos. Concomitante a isso, Naruto carregava dentro de si uma raposa demoníaca, e os moradores que conheciam o fato o enxergavam como o próprio monstro.

Acrescente-se a isto o fato de que o herói japonês, de acordo com Luyten (2000) e Kakagawa (2008), deve pensar no bem comum e o individualismo não é aceito pela sociedade, a primeira pessoa não existe em si mesma, apenas como elemento que compõe uma cena. Talvez a própria condição posta a Naruto – de morar sozinho e não ter amigos – o fizesse um adolescente que não pensava no encadeamento do reflexo de seus atos para com a sociedade⁷⁸.

Este conjunto de aspectos distancia o reconhecimento de Naruto como um herói, mesmo que este tenha salvado a vila de Kiuby.

O episódio termina mostrando a vitória de Naruto sob o Mestre Ebisu e a passagem de mestre para adversário na relação entre Naruto e Konohamaru. Um aspecto abordado por Fernandes (2003) em relação ao desenho japonês é a repetição de fatores (ações durante as cenas) a fim de incutir uma ideia. Neste sentido, é interessante ressaltar, novamente, o aspecto demonstrado de que a mulher, em que se transformou Naruto, consegue o que deseja pela sedução. Na última cena, Naruto não se transformou em apenas uma adolescente sedutora, mas em várias, deixando o Mestre Ebisu “hipnotizado” ao ser envolto por elas.

⁷⁸ Como no episódio anterior, em que Naruto pichou um monumento considerado parte da cultura da comunidade.



Figura 20 – Naruto utiliza a técnica "Kage Bunshin No Jutsu" e "Oiroke No Jutsu"
Fonte: Naruto, 2007

Finalmente, o capítulo apresenta a rivalidade entre os dois personagens centrais do episódio, já que possuem um mesmo objetivo, mas apenas um poderá conquistar: tornar-se o quinto Hokage da vila. É importante ressaltar que ambos almejam o título a fim de obterem um reconhecimento que não possuem pelos moradores da vila.

Episódio 3 – Um rival!? Sasuke e Sakura

O terceiro episódio visa apresentar a divisão dos grupos de alunos que passarão pelos testes finais para serem aprovados e se tornarem ninjas.

I - Naruto acorda, olha em seu calendário e lembra que tem uma reunião marcada para as 9 horas da manhã, mas, antes de ir, toma o café da manhã com lamen e leite. Ao sair, é surpreendido por Konohamaru, que tenta lhe dar um golpe, mas cai. Naruto questiona o que faz ali, e ele responde que estava esperando o homem que respeita. Naruto diz para Konohamaru que precisa ir a uma reunião e que, a partir daquele dia, tornar-se-ia um ninja de verdade.

II - Sakura sai de casa e encontra Ino (sua rival), que também se encaminha à reunião. As duas vão juntas, discutindo e brigando pelo caminho. Enquanto isso, Naruto é questionado pelos colegas sobre o motivo dele estar ali, já que o encontro é apenas para os graduados, então Naruto mostra seu protetor, comprovando sua aprovação. Sakura e Ino, ao entrarem na sala, brigam para sentar ao lado de Sasuke (considerado o melhor aluno do ano pelos mestres).

Naruto se irrita uma vez que elas ignoram sua presença na sala, então, enciumado, decide bater em Sasuke, mas, todo atrapalhado, dá um “selinho” nele, deixando as admiradoras de Sasuke ainda mais irritadas com Naruto, que é espancado por elas.

III - O mestre Iruka entra na sala de aula e informa que, a partir daquele dia, eles serão ninjas oficiais, porém Genins⁷⁹. A próxima etapa do teste será a prova com um professor Jounin⁸⁰ e, para isso, precisam formar times com três integrantes. O critério para a escolha dos grupos seria a nota, objetivando o equilíbrio entre os diferentes grupos. Para o grupo 7, foram escolhidos Naruto (aprovado com as piores notas), Sasuke (aprovado com as melhores notas) e Sakura (notas medianas). Naruto foi alvo de chacota quando o professor falou sobre suas notas baixas.

IV - Naruto convida Sakura para almoçar, que o rejeita, visto que deseja fazer a refeição com Sasuke. Então, nervoso, ele tenta bater em Sasuke, que sai ileso. Em contrapartida, Naruto é espancado, mas, insistente, utiliza a técnica do Kage Bushin no Jutsu⁸¹ para amarrar Sasuke.

V – Enquanto isso, Sakura fica sentada, “sonhando” com Sasuke, até que ele aparece e lhe dá atenção. No entanto, era Naruto que se transformara nele para ser bem tratado por Sakura. No momento em que ela ia lhe dar um beijo, ele sai correndo, porque havia tomado leite com prazo de validade vencido de manhã, o que resultou em uma diarreia.

VI - Quando o verdadeiro Sasuke aparece, Sakura tenta recuperar o beijo, mas ele ignora e a chama de irritante. Próximos ao banheiro, Sasuke e Naruto se encontram e, quando vão lutar, a diarreia volta e ele precisa retornar às pressas ao banheiro. Sakura se sente mal em relação à atitude de Sasuke, e pensa como Naruto deve se sentir rejeitado também. Então, ela se compromete a tratar melhor Naruto, mas, quando descobre a simulação dele, volta a sentir raiva.

⁷⁹ Classe ninja mais baixa.

⁸⁰ Classe ninja mais elevada. O chefe do clã ninja negociava alianças e estabelecia os planos e a linha ação da organização (LIMA FILHO, 1996)

⁸¹ Técnica que consiste na “Replicação das Sombras”.



Figura 21 – Konohamaru tenta golpear Naruto
Fonte: Naruto, 2007

Durante a série, é constante a apresentação da rivalidade entre as colegas Sakura e Ino, duas garotas de 12 anos, vaidosas e competitivas, que desejam receber atenção de Sasuke, o melhor aluno da classe e o mais admirado pelas meninas da academia. É importante destacar o perfil de adolescentes do sexo feminino representado pela série. Além do já destacado perfil físico, ainda observa-se que as brigas, geralmente, partem de disputas pela atenção dos meninos e a motivação para desenvolver suas habilidades em jutsu, também, têm por finalidade impressioná-los. De acordo com Teixeira e Jurach (2008, p. 132 - 135),

O intrigante é que, embora sejam fortalecidos os aspectos psicológicos em detrimento dos físicos, a mulher representada no quadrinho japonês cujo público é essencialmente feminino continua sendo relegada aos caprichos em prol da conquista de um companheiro masculino. Em outras palavras, a relação de dominância transferiu-se do campo intelectual para o campo dos relacionamentos pessoais, sendo a mulher inserida em uma formação ideológica que a considera como objeto de satisfação de desejos masculinos. [...] Também, apesar de essas mulheres lutarem para conseguir um espaço e uma imagem digna dentro da sociedade, o principal objetivo delas é atingir o desejado companheiro, o que remete ao tradicional papel da mulher na sociedade patriarcal.

Neste aspecto, o perfil da mulher representada por muitos desenhos nipônicos se contrapõe ao perfil tradicional representado por diversos filmes e livros, ou seja, a mulher criada sob a rigidez, a submissão ao marido, não apenas sexualmente, como de forma intelectual. Na citação acima, o autor

destaca o excessivo desejo das personagens femininas pelo reconhecimento, como objeto sexual, do homem.



Figura 22 – Sakura e Ino brigando
Fonte: Naruto, 2007

No decorrer da história, Sasuke terá um papel fundamental para o desenvolvimento da trama. Uchiha Sasuke é um adolescente de 12 anos, sobrevivente do Clã Uchiha⁸², tribo destruída pelo seu irmão, Uchiha Itachi, que deixou apenas Sasuke vivo a fim de testar sua força. Deste modo, Sasuke cresceu com frieza e afastado de todos seus colegas, mas treinava muito com o objetivo de lutar e vencer seu irmão. Portanto, a vingança era o motivo principal de seu empenho nos treinamentos, tornando-se um dos ninjas mais fortes da vila⁸³. Na escola, Sasuke se destacava como o melhor aluno da classe, era elogiado pelos professores e admirado pelas colegas.

Naruto tem completa aversão por Sasuke, em especial por ser objeto de desejo das meninas da sala e, num momento “explosivo”, Naruto ameaça bater, mas o beija na frente de todos os colegas. Esta cena foi editada e, todavia não veiculada pela emissora SBT, pois foi considerada inapropriada para a classificação etária acima de 12 anos.

⁸² O Clã Uchiha era considerado um dos mais poderosos de Konoha e alguns de seus descendentes tinham o poder de copiar técnicas apenas visualizando sua execução por meio do poder do Sharingan, um olho vermelho, adquirido por herança genética ou pelo transplante do órgão.

⁸³ É importante ressaltar que, no Japão, a vingança não tem, necessariamente, conotação negativa. Ela pode ser o pagamento do *on*, ou seja, um acerto de contas com aquele que o prejudicou (BENEDICT, 2002).



Figura 23 – Formação do Grupo 7
Fonte: Naturo, 2007

Após a confusão, o Mestre Iruka chega à sala e os grupos são formados. Quanto ao Grupo 7, Sakura fica feliz por fazer parte do mesmo grupo de Sasuke, entretanto este não gosta da ideia de partilhar a missão em conjunto com Naruto. Em contrapartida, este comemora o resultado, porque poderá permanecer por mais tempo ao lado de Sakura, por quem é apaixonado. Sasuke, com frieza, não expressa nenhum sentimento quanto à formação do grupo.



Figura 24 – Naruto se transforma em Sasuke
Fonte: Naruto, 2007

Na sequência, a fim de conseguir um beijo da garota, Naruto se transforma em seu rival, mas é surpreendido por uma diarreia provocada pelo leite estragado. Assim, como relatado anteriormente, quando grande parte das personagens femininas treina suas habilidades com o objetivo particular de

conquistar a atenção dos homens, Naruto, nesta situação, aproveitou-se da técnica para conquistar Sakura.

Uma característica importante durante o episódio foi o exagero nas expressões dos personagens, comum em animês e mangás. Este fato, por suposição, pode ser atrelado ao fato de a própria escrita japonesa ter por qualidade a valorização do visual em detrimento de seu valor sonoro. Para base de exemplo, sua forma escrita representa a imagem do objeto, o que é adverso ao ocidente, que procura adequar a escrita à sonoridade do objeto representado. Em consonância, as expressões, as imagens são supervalorizadas no animê concomitante às cores exploradas pelo desenho animado.

Episódio 4 – Hatake Kakashi!

Este episódio vai mostrar a apresentação do grupo 7 para o Mestre Kakashi e o início da primeira etapa do teste para que se tornem ninjas.

I - A primeira cena exhibe o grupo 7 esperando o professor Jonin na sala para iniciar a próxima etapa, mas o professor se atrasa e Naruto arma uma “emboscada”, colocando um apagador na parte superior da porta de entrada. Então, quando o mestre Kakashi chega à sala, ao abrir a porta, o material cai sobre sua cabeça. Naruto dá uma gargalhada, mas Kakashi o adverte dizendo que a primeira impressão do grupo foi de ódio.

II – Após a apresentação dos três integrantes para o mestre, Kakashi anuncia a próxima etapa para se tornarem ninjas, ou terão que voltar a academia: a simulação de sobrevivência. Ele acrescenta que apenas nove, dos 27 aprovados pela academia serão selecionados para serem Genins, o que deixou Naruto irritado e preocupado. Kakashi pede para eles estarem, às 5 horas da manhã e sem café da manhã, na área de treinamento para iniciarem a missão.

III - Pontualmente, os três integrantes do grupo estavam no local, mas o professor chegou por volta das 11 horas da manhã. A prova consistia em pegar um sino que estava em sua mão e quem não conseguisse ficaria sem almoço, seria amarrado no tronco da árvore e o mestre almoçaria em sua frente como punição. O professor carregava dois sinos, o que significava que pelo menos um dos três seria derrotado. Ele ainda pediu para lutarem com intenção de

matá-lo, ou não conseguiriam pegar o sino. Então, os três entenderam o motivo de Kakashi ter pedido para eles não tomarem café de manhã.

IV - Na cena seguinte, o Mestre Iruka fica preocupado com o que ouvira dizer a respeito do Mestre Kakashi e vai até o Hokage perguntar se a prova aplicada por ele é muito difícil, já que Naruto está em sendo avaliado por Kakashi. Para a surpresa de Iruka, o livro de aprovação de Kakashi estava zerado, o que significava que Naruto tinha uma possibilidade mínima de passar pelo teste.

V - Naruto tenta ferir o professor, diversas vezes, para pegar os sinos, mas em nenhuma é bem sucedido, adiante, ele cai em uma armadilha e fica pendurado pelos pés. Enquanto Kakashi está conversando com Naruto, Sasuke aproveita e arremessa suas shurikens⁸⁴ no mestre, que é derrubado no chão.



Figura 25 – Naruto faz armadilha para Kakashi
Fonte: Naruto, 2007

Historicamente, o Ninjutsu é conhecido com a arte da espionagem, Zoughari (2005, p. 37) relata que “o ninja é um especialista na esquiva, na ação direta e rápida”. No passado, uma de suas funções como espião era semear a desordem e a confusão nas tropas inimigas depois de ter realizado sua tarefa de roubar informações. Ainda, de acordo com o autor, o ninja utilizava-se de fraudes e truques para cumprir suas missões. A cabo desta descrição, é oportuno pensar que esta arte marcial não tem pretensões de ser um instrumento educativo, embora diversas vezes relacionamos a hierarquia a um ato de respeito. Neste sentido, o ato de Naruto, ao criar uma armadilha ao professor, é considerado um desrespeito à cultura criada entre professor e

⁸⁴ Faca ou seta de metal em formato de estrela, variando entre três e até nove pontas. Usada como arma de arremesso, muito comum na prática do *ninjutsu*.

aluno, sobretudo em um país tradicional como o Japão. Também é relevante observar que Naruto utiliza técnicas para atingir objetivos individuais e não coletivos, as quais não são bem vistas pela cultura japonesa.

Apesar de não ser considerada uma ferramenta educativa⁸⁵, o praticante e estudioso desta arte – jutsu –, Jigoro Kano, por volta da década de 1870, por acreditar que a luta poderia servir para a educação global do indivíduo, criou o Judô, no sentido de estabelecer uma ligação com a sabedoria física, moral e intelectual dos lutadores.

Dentro desta linha de pensamento, o documento *Parâmetros Curriculares Nacionais* – PCNs (BRASIL, 1998b, p. 96) salientou a importância no estudo da luta nas aulas de educação física no seguinte sentido:

Aspectos histórico-sociais das lutas:

- * compreensão do ato de lutar: por que lutar, com quem lutar, contra quem ou contra o que lutar;
- * compreensão e vivência de lutas dentro do contexto escolar (lutas x violência);
- * vivência de momentos para a apreciação e reflexão sobre as lutas e a mídia;
- * análise sobre os dados da realidade das relações positivas e negativas com relação à prática das lutas e à violência na adolescência (luta como defesa pessoal e não “arrumar briga”).
- Construção do gesto nas lutas:
 - * vivência de situações que envolvam perceber, relacionar e desenvolver as capacidades físicas e habilidades motoras presentes nas lutas praticadas na atualidade (capoeira, caratê, judô, etc.);
 - * vivência de situações em que seja necessário compreender e utilizar as técnicas para resoluções de problemas em situações de luta (técnica e táticas individuais aplicadas aos fundamentos de ataque e defesa);
 - * vivência de atividades que envolvam as lutas, dentro do contexto escolar, de forma recreativa e competitiva.

Na prática, muitas escolas utilizam o judô como matéria para a disciplina de educação física com o intuito de incentivar o desenvolvimento de capacidade psíquica e habilidades motoras em alunos do Ensino Fundamental. Sendo assim, algumas práticas observadas em filmes, desenhos e livros sobre os ninjas devem ser analisadas com um critério diferente das demais artes marciais.

⁸⁵ Pedimos licença para relacionar a atuação prática dos ninjas e seu distanciamento com interesses educativos a fim de tentar explicar algumas práticas da personagem Naruto.

Voltando à cena descrita, o mestre Kakashi era considerado um gênio no mundo dos ninjas. Com apenas seis anos era chunin⁸⁶ e, aos 13 anos, tornou-se jonin. Exigente, aos 26 anos, Kakashi era o treinador do grupo 7. Diferente de outros treinadores, Kakashi valorizava o trabalho em grupo e reprovava os alunos considerados individualistas. Ele é cego do olho esquerdo, consequência de uma batalha, na qual tentara ajudar um companheiro na sua primeira missão. Kakashi é conhecido por saber mais de 1000 jutsus⁸⁷.

No primeiro encontro com o grupo 7, Kakashi entra na sala e é surpreendido com a armadilha criada por Naruto e afirma que a primeira impressão do grupo foi negativa. Há de se tomar cuidado quanto à interpretação da cena, já que é explorada de forma cômica, valorizando o ato de Naruto.



Figura 26 – Apresentação do Grupo 7
Fonte: Naruto, 2007



Figura 27 – Grupo 7 espera Kakashi para teste
Fonte: Naruto, 2007

⁸⁶ Servia de intermediário e preservava o anonimato do chefe; delegava as missões aos agentes (LIMA FILHO, 1996, p. 30).

⁸⁷ Técnicas e habilidades do ninjutsu.

Para Benedict (2002), “um homem idôneo sente com a mesma intensidade os insultos tanto quanto os benefícios que recebe”, ou seja, o aluno precisa pagar um ônus para receber o benefício da aprendizagem. Por isso, a metodologia de ensino de Kakashi se baseava na rigidez e na punição, por entender que só assim o aluno poderia aprender. Por exemplo, quem não conseguisse pegar os sinos deveria ficar sem almoço e, ainda, seria amarrado no tronco. É claro que não podemos comparar “à risca” o modelo de educação explicitado pelo desenho, já que se trata de uma academia de ninja. Entretanto, na série, esta academia é obrigatória a todas as crianças e, portanto, considerada, *grosso modo*, a escola formal na realidade. Assim, muitas crianças podem relacionar o seu contexto com a representação de educação do animê, traduzindo-a em suas brincadeiras na sala de aula.

Se pensássemos na história da educação do Japão, de acordo com Hood (2001), os primeiros sistemas foram escola formal e escola de treinamento por volta dos anos de 1870. A escola de treinamento para guerras era muito comum, já que o objetivo era preparar os homens para que defendessem o país diante de uma batalha, e a morte numa guerra representava honra ao guerreiro. Essa característica marca até hoje a cultura japonesa, o que pode ser percebido em filmes, desenhos animados, HQs, livros, entre outros. Em relação à educação formal atual, prima-se pelo moralismo, veneração à pátria, respeito às raízes e à cultura do país.



Figura 28 – Naruto cai em armadilha de Kakashi
Fonte: Naruto, 2007

É importante ressaltar que os ninjas cumprem missões e, de forma figurativa, Kakashi utiliza os sinos como objeto a ser conquistado pelos integrantes. No decorrer da série, os ninjas sempre vão a missões destinadas ao seu nível de instrução e de habilidade.

Durante a “simulação de sobrevivência”, os aprendizes precisam escapar das armadilhas criadas por Kakashi, já que, nas missões reais, os ninjas estão propensos a diversas situações em que são necessárias agilidade e rapidez.

O episódio termina com um clima de suspense, quando Sasuke arremessa suas *shurikens* em direção ao professor e o atinge. Diferentemente de Naruto, Sasuke se manteve em silêncio e atento às ações de Kakashi de modo a planejar seu ataque.

Episódio 5 – A decisão de Kakashi

O quinto episódio tem por objetivo mostrar a missão da sobrevivência e revelar a decisão de Kakashi sobre quem será aprovado.

I - Este episódio é iniciado com a repetição do golpe de Sasuke em Kakashi, que é atacado com shurikens, porém, ao cair no chão, utiliza a técnica Kawarimi⁸⁸ e não é atingido pelas armas.



Figura 29 – Kakashi utiliza a técnica Kawarimi
Fonte: Naruto, 2007

II - Sakura sai à procura de Sasuke, e encontra-o ensanguentado, pedindo sua ajuda, então, ela grita e cai no chão. Mas, na verdade, Kakashi utilizou a técnica da Hipnose para ver a reação dela.

⁸⁸ Técnica do Corpo Substituto, no caso, o mestre se transformou num tronco de árvore.

III - Naruto tenta se livrar da corda, consegue cortá-la, mas cai em outra armadilha e é amarrado novamente pela perna.

IV - Sasuke diz que é o mais esperto dos três e que não cairia em armadilhas e técnicas simples. Então, Kakashi o chama para uma batalha, mas apesar de lutar bem, ainda não consegue pegar os sinos. O mestre confirma que ele, realmente, é diferente de Naruto e Sakura.

VI - Amarrado, Naruto enxerga um prato de comida atrás do tronco e fica ansioso por pegar. Ele consegue sair da armadilha e, ao caminhar em direção a comida, é surpreendido por Kakashi, que o prende no tronco. Ao meio dia, toca o sinal para o almoço, mas ninguém poderia comer. Kakashi ainda diz que eles deveriam desistir de serem ninjas de verdade, porque são “moleques” e não merecem o título. Quando Sasuke escuta a palavra “moleque”, sai correndo e vai para cima de Kakashi, que o prende pelos pés.

VII - Kakashi acrescenta que eles não conseguiram responder ao enigma daquele teste: o trabalho em equipe. Kakashi lembrou que toda missão deve ser feita em grupo e que o individualismo de um pode colocar em risco a vida do outro.

VII - Kakashi vai almoçar e dá mais uma chance aos três integrantes, mas avisa que será mais difícil. Ele também coloca dois pratos de comida, mas é categórico ao lembrar que Naruto não poderá comer, ou todos serão reprovados na hora. Enquanto Sasuke e Sakura comem, a barriga de Naruto faz barulhos, mas ele tenta ser forte, afirmando que não precisa de comida. Sasuke lhe oferece comida, Sakura fica inquieta, mas ele diz que não sente a presença do mestre e que mais tarde vai precisar da ajuda de Naruto como equipe e, portanto, não quer ninguém com fome para atrapalhar seu caminho. Porém, quando eles vão dividir a comida, Kakashi chega asseverando que o grupo desobedeceu às suas regras e que terão que pagar pelo que fizeram. Eles rebatem dizendo que são um grupo e por isso agiram assim.

VIII – Finalmente, Kakashi termina o teste e aprova o grupo pela atitude que tiveram em dividir o almoço. Ele complementa que os alunos anteriores eram “bobos” e só obedeciam às suas ordens.

As primeiras cenas apresentam as tentativas do grupo em pegar o sino, mas os integrantes sempre são surpreendidos por uma dos jutsus do mestre.

Entre essas técnicas, algumas foram direcionadas a Sakura para ver sua reação numa situação inesperada, já que o mestre acreditava que as meninas da idade dela só pensavam em garotos. A integrante feminina no grupo é importante para os ninjas. Diferentemente dos samurais, que são educados para a guerra, os ninjas são treinados para cumprir missões, e muitos se dedicam para se tornarem espões. Neste ensejo, as mulheres são mais habilidosas para a função de ninjas, entretanto o seriado privilegia certa visão preconceituosa, como se todas as ações das personagens femininas tivessem a pretensão de mostrar suas técnicas para o sexo oposto com a finalidade de conquistá-lo.

Enquanto Sakura e Naruto caem nas armadilhas de Kakashi, Sasuke mostra-se equilibrado, concentrado e motivado para conseguir pegar os sinos. Como já abordado sobre o papel do herói no animê, apesar de Sasuke não se apresentar como um “cavalheiro”, a postura séria e sua força de vontade em se tornar um ninja – mesmo que seja para a vingança de seu clã – o faz carregar uma série de fãs pelo mundo, inclusive possui comunidades virtuais, em *sites* de relacionamento, com o nome de “fãs de Sasuke Ushiha”. Ademais, existem fóruns e artigos em *blogs* nos quais *otakus* femininas brigam por provarem quem é mais galã: Naruto ou Sasuke.



Figura 30 – Naruto desobedece Kakashi e come
Fonte: Naruto, 2007

Durante sua apresentação para o mestre, Naruto revela que o que mais gosta de fazer é comer massa. Então, Kakashi apelou para o seu ponto fraco: a

comida. Naruto já não conseguia mais pensar em outra coisa a não ser no “prato de macarrão” que o mestre havia guardado, e resolve comer escondido. Entretanto Kakashi, conhecido por dominar mais de 1000 técnicas, flagrou Naruto e ficou muito irritado.

A cena prossegue em tom moral, com a lição do trabalho em grupo. De acordo com Luyten (2000, p. 70), “o individualismo não é bem-visto” no Japão. Para a autora, desde o início da educação das crianças, já se impõem regras sociais rígidas para impedi-las de tentar se sobressair em relação às demais, incentivando o bom relacionamento com outras crianças e estimulando o trabalho em equipe. Já para Ortiz (2000), o individualismo é questionado porque, orientando-se por ele, nem sempre se tem a liberdade de escolher o seu caminho, por isto deve adaptar-se ao grupo e não à sua intuição. O ninjutsu também prioriza o trabalho em equipe, visto que as missões são realizadas em conjunto com o objetivo comum de cumprir o que lhes foi determinado.



Figura 31 - Sakura oferece seu almoço para Naruto
Fonte: Naruto, 2007



Figura 32 – Aprovação do Grupo 7
Fonte: Naruto, 2007

O quinto episódio termina com a aprovação de todos integrantes do grupo 7 para iniciarem as missões. Kakashi, apesar de criar circunstâncias para promover a disputa entre os três, tinha por objetivo final a união, ou seja, que as regras não fossem cumpridas como ele havia proposto. A aprovação de todos foi um desfecho um tanto quanto esperado, já que as personagens são fundamentais para a continuidade da série.

Um aspecto importante a ser analisado é a contradição posta em relação à cultura japonesa. Como salientado anteriormente, a tradição prima pelo tratamento de obediência ao mestre, ou professor. O mestre que, num primeiro momento, mostrou-se radical, revela que os outros alunos que já passaram por ele eram “bobos”, porque lhe obedeciam. A “lição” final foi a de que vale mais a pena ajudar a um amigo do que respeitar as regras.

Apesar de verificarmos que o herói dos desenhos animados japoneses tem particularidades, pela narrativa dos cinco primeiros episódios, é possível identificar algumas semelhanças com a estrutura do herói (até a fase do conflito), apresentada em *A Jornada do Escritor* por Christopher Vogler (1996).

Apresentação	1 – Mundo Comum - O herói é apresentado em seu cotidiano: Conhecemos Naruto na escola, em casa e em sua rotina na Vila da Folha. 2 – Chamado à aventura – A rotina é quebrada e o herói é chamado para uma jornada: Naruto é aprovado no exame de passagem e é chamado para o teste da sobrevivência. 3 – Recusa do chamado – O herói recusa e prefere continuar em sua rotina: Neste ponto, Naruto não se assemelha com o herói apresentado pelo autor, o qual nunca recusa um desafio. 4 – Encontro com o mentor – o herói é aconselhado por alguém mais experiente a enfrentar o desafio: Embora Naruto não recusasse o chamado, a figura dos mestres quarto Hokage e Iruka foram relevantes para Naruto persistir em atingir o seu objetivo. 5 – Travessia – o herói decide se aventurar num mundo desconhecido e sai de sua zona de conforto: Naruto está decidido a realizar o teste da sobrevivência, tornar-se um ninja e alcançar o sonho de se tornar um hokage.
Conflito	1 - Testes, aliados, inimigos – o herói precisa passar por testes, dificuldades e enfrentamentos: Naruto realiza o teste da sobrevivência e, após tentativas frustradas de conseguir os sinos, decide lutar com bravura, mas não consegue, infringe as regras e é punido (não poderia almoçar). 2 - Aproximação da caverna – O herói planeja e busca forças para continuar: Ao contrário desta situação, Naruto estava faminto e sem condições físicas de permanecer no embate. 3 - Provação suprema – Auge do conflito: Os colegas de Naruto não podiam lhe oferecer comida, visto que, se assim fizessem, estariam desclassificados. 4 - Recompensa – A vitória do herói: Os colegas dão comida a Naruto e o trio é aprovado por demonstrarem companheirismo. Assim, Naruto é considerado oficialmente um ninja.
Resolução	1 – Caminho de volta – retorno do herói ao mundo anterior: Naruto, agora ninja, volta ao seu cotidiano, mas com missões a cumprir. Nesta fase, ele enfrenta as consequências do seu desafio. 2 – Depuração – clímax e confronto final: Como a série ainda não se encerrou, não é possível afirmar acerca do desafio final. 3 - Retorno com o elixir – retorno transformado: Também não é possível identificar o ponto final da história.

5 RECEPÇÃO E MEDIAÇÃO DE DESENHO ANIMADO

O texto foi desenvolvido fundamentado na concepção apresentada por Fantin (2008) ao refletir sobre a mídia-educação, permeada pela “[...] adoção de uma postura crítica e criadora de capacidades comunicativas, expressivas e relacionais para avaliar ética e esteticamente o que está sendo oferecido pelas mídias, para interagir significativamente com suas produções, para produzir mídias e também para educar para a cidadania” (p. 153).

Esta perspectiva aponta para uma participação ativa do aluno a partir das correlações que faz com o que ele assiste e quais produções culturais se desenvolvem, auxiliado pelas mediações pedagógicas realizadas por educadores.

Com o propósito de compreender como ocorre este processo no universo escolar, buscou-se investigar esta relação por intermédio de entrevistas com professores e alunos de uma escola estadual de Maringá. Para delimitar, optou-se por focar no desenho animado japonês.

Esta seção objetiva apresentar o delineamento e análise da pesquisa e sugerir possibilidades na utilização do animê nas disciplinas de Língua Portuguesa, Artes e Educação Física.

5.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta pesquisa, não se pretendeu julgar o funcionamento interno da instituição escolar, mas compreender como se realiza a recepção dos desenhos pelos alunos investigados e a mediação pedagógica realizada por seus professores.

A princípio, as práticas desta escola foram colocadas sob uma suspeita, como sugere Vidal (2005), no livro *Culturas Escolares*. Esta “desconfiança” quanto à mediação se constitui como elemento importante para a pesquisa, por se aproximar de uma isenção que minimiza os resultados enviesados.

A pesquisa empírica se propôs, num primeiro momento, averiguar o perfil de consumo dos adolescentes investigados, sobretudo no que se refere ao desenho animado. Em seguida, uma análise de recepção sobre o desenho

mais assistido a partir de um grupo focal⁸⁹, composto pelos mesmos elementos. O estudo de mediação foi desenvolvido por meio de entrevistas com três professoras, que lecionam na série selecionada, uma pedagoga da escola, e de um diálogo realizado com os alunos sobre a utilização para e com os meios por parte dos docentes. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética – Copep⁹⁰.

A partir dos vestígios da pesquisa, entendemos que ainda há um percurso a ser caminhado para desmistificar o reflexo negativo da mídia aos olhos de muitos professores. O conteúdo programático engessado e transmitido pelo método tradicional continua a vigorar entre estes profissionais da educação. Neste sentido, considera-se que exista um hiato entre o conhecimento aprendido pelo aluno e aquele conduzido pelo professor.

5.1.1 Seleção da instituição de ensino

Foram encontradas 151 escolas, em 2011, que ofertam a 6ª série do Ensino Fundamental em Maringá, no entanto foi selecionada uma para o campo de pesquisa.

A escolha partiu da experiência relatada por nós na introdução desta pesquisa, ao constatar que os educandos que se mostravam interessados por estes desenhos animados residiam próximos à escola selecionada, sugerindo que este público estudava nesta Instituição e, portanto, teríamos este perfil de adolescente.

Após esta definição, o diretor da escola se colocou à disposição prontamente, oferecendo acesso aos dados e informações necessárias para a pesquisa. O colégio selecionado é público, com turmas de 5ª a 8ª séries do

⁸⁹ De acordo com Duarte e Barros (2009, p. 181), os grupos focais são um tipo de pesquisa qualitativa que “[...] tem por objetivo perceber os aspectos valorativos e normativos que são referência de um grupo em particular. São na verdade uma entrevista coletiva que busca identificar tendências”. O planejamento de um grupo focal envolve, especialmente, a elaboração de um roteiro de entrevista (com perguntas amplas, a fim de permitir uma boa discussão), a escolha do público-alvo, a definição de um moderador (pesquisador) e a seleção de uma sala para reunião. Após a realização da reunião, o pesquisador deve descrever os principais resultados da pesquisa em um relatório para a análise dos resultados. As principais vantagens deste método são: a sinergia entre pesquisado e pesquisador; a flexibilidade na condução das perguntas; facilidade em obter informações verbalizadas e gestuais e interação dos sujeitos de pesquisa. Dentre as desvantagens, estão: não atendem a necessidades estatísticas; há entrevistados que não se sentem à vontade para opinar diante dos demais e controle de tempo entre todos participantes.

⁹⁰ Os modelos dos termos de consentimento esclarecido encontram-se no apêndice D.

Ensino Fundamental e Ensino Médio, e atende, prioritariamente, a crianças e adolescentes do Bairro Vila Isabel, em Maringá, no qual está localizado.

5.1.2 Caracterização dos entrevistados

Após selecionar o campo de pesquisa, solicitou-se ao diretor da instituição a indicação de sete alunos de 6ª série do Ensino Fundamental, em um primeiro momento e oito alunos no momento seguinte, e três professores que lecionavam, nesta série, as disciplinas de Língua Portuguesa, Educação Física e Artes.

Há divergências quanto ao número ideal de pessoas em um grupo focal. Na literatura, encontra-se uma variação de cinco a doze pessoas. Para esta pesquisa, foram utilizados sete adolescentes no primeiro grupo e oito, no segundo grupo. Conforme Antoni et al. (2001), “o GF com um número menor do que cinco, seria difícil de sustentar a discussão, e um número maior do que dez pode se tornar difícil de controlar”. Deste modo, justifica-se a quantidade de sujeitos utilizados para a coleta de dados.

Quanto à escolha das professoras, optou-se por entrevistar aquelas que lecionavam para os alunos pesquisados as disciplinas selecionadas, a fim de delimitar o estudo. Ademais, a quantidade de professores foi solicitada no projeto enviada ao COPEP, e aprovado por este comitê.

Aparentemente, ao escolher os alunos do primeiro grupo, o diretor se utilizava do método aleatório, por intermédio de uma lista das turmas da 6ª série. Ao aplicar o questionário, todavia, escutamos alguns rumores de alunos, como: “nossa, por que só foram escolhidos os mais bagunceiros?” Com base nisto, acreditamos que, para a seleção, o critério foi o comportamento dos alunos em sala de aula. Esta suposição se confirmou quando uma das assessoras pedagógicas do colégio solicitou-nos para explicar aos alunos que o objetivo da pesquisa era contribuir para um trabalho universitário, para não passar a impressão de que os “mais bagunceiros” estavam sendo premiados. Esta escolha indicou que, para a direção, há uma relação direta entre o mau comportamento do aluno com desenho animado japonês. O segundo grupo focal foi selecionado pelas pesquisadoras e uma das professoras, pois verificamos que havia a necessidade de entrevistar mais meninas.

A 6ª série foi selecionada porque, por intermédio de uma lista de alunos com registro da respectiva idade, apresentada pelo diretor, esta série contemplava os sujeitos com a faixa etária almejada pela investigação, ou seja, entre 12 e 15 anos. Esta faixa etária corresponde à mesma dos personagens principais da série, portanto, também desejávamos verificar se há uma identificação deste público pelos personagens.

Quanto ao sexo, foram nomeados dez meninos e cinco meninas. O animê *Naruto* pode ser caracterizado como *shounen*, isto é, direcionado ao público adolescente masculino, entretanto também tem uma audiência feminina considerável. Neste sentido, acredita-se que foi adequada a seleção. Os adolescentes pesquisados residem nos bairros próximos à escola e encontram-se em situação de vulnerabilidade social e econômica.

Os três professores escolhidos lecionavam na 6ª série do Ensino Fundamental, como já registrado, e se mostraram abertos a responderem as questões da entrevista. Por se propor um conteúdo que envolve lutas, segundo os PCNs, na disciplina de Educação Física, nós decidimos entrevistar a professora desta matéria a fim de verificar quais relações ela faz entre o animê e as brincadeiras dos alunos, bem como as possíveis analogias com sua aula.

A opção pela entrevista com a professora de Artes ocorreu pela possível correlação entre o formato gráfico dos personagens e a composição do cenário do animê com as produções de desenhos desenvolvidos pelos alunos durante as aulas.

O mangá e animê, particularmente, caracterizam-se pelo gênero discursivo correspondente à sociedade japonesa, correlacionando-se à representação ideológica contida no texto e na linguagem destes formatos. Sobre isso, a autora Patrícia Borges (2008), no livro *Traços ideogramáticos na linguagem dos animês* apresenta a complexidade na imagem e linguagem nos desenhos japoneses e a riqueza de informações em cada composição de cenário e nos símbolos apresentados. Mediante tais argumentos, acreditamos que se constitui um recurso acessível para a disciplina de Língua Portuguesa, justificando a escolha da professora desta área.

Objetivou-se, ainda, investigar a mediação para e com os meios realizados pelas professoras pesquisadas.

5.1.3 Seleção dos instrumentos para a coleta de dados

Para a coleta de dados foram priorizados o questionário semiestruturado e o grupo focal. Este primeiro instrumento foi aplicado nos três professores⁹¹, na pedagoga e no primeiro contato nosso com os adolescentes⁹². Esta ferramenta foi escolhida pela liberdade que possibilita ao entrevistado no momento de responder as questões solicitadas pela pesquisa, sem, no entanto, desviar-se do assunto. Esta forma não estruturada é recomendada por Lüdke e Antony (1986, p. 33), “[...] onde não há imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que, no fundo, são a verdadeira razão da entrevista”.

Após este primeiro contato com os alunos, foi realizado dois grupos focais⁹³ a fim de analisar a recepção destes frente aos cinco primeiros episódios do animê Naruto. Durante a realização do grupo focal, também foi utilizado um roteiro semiestruturado construído por nós com o objetivo de facilitar a condução da pesquisa, evitando possíveis “descuidos”, como deixar de colocar em pauta temas importantes para o debate. A exibição do desenho, através de uma TV, aconteceu na escola, no período da tarde, em uma sala que não era utilizada nos horários solicitados. Em aproximadamente uma hora e meia, os cinco episódios foram transmitidos e, em seguida, as perguntas foram realizadas aos adolescentes, organizados em círculo, por cerca de duas horas. A coleta de dados para a análise de recepção foi obtida por meio de anotações das reações dos adolescentes no momento da exibição dos vídeos e gravação durante as respostas às perguntas realizadas acerca da animação veiculada⁹⁴.

A nossa experiência profissional orientou o *insight* para a escolha do animê Naruto, no entanto, não era possível afirmar, com certeza, que o

⁹¹ As entrevistas com os professores foram realizadas individualmente.

⁹² No primeiro contato com os alunos, as pesquisadoras aplicaram um questionário semiestruturado a fim de identificar os desenhos mais assistidos e o perfil dos alunos quanto ao consumo midiático. Esta entrevista foi realizada individualmente em uma sala oferecida pelo Diretor da escola. Com o roteiro, também foi possível saber qual a frequência de utilizar a midiática e a mediação desenvolvida pelos professores.

⁹³ O grupo focal foi o segundo contato das pesquisadoras com os alunos. Foram realizados dois encontros, uma vez que os grupos foram divididos em dois, sendo que o primeiro grupo se constituiu de seis meninos e uma menina e o segundo grupo, quatro meninas e quatro meninos.

⁹⁴ Como foram selecionados dois grupos focais, esta pesquisa foi realizada em dias diferentes.

desenho continuava a ter a preferência dos adolescentes. Deste modo, durante o primeiro contato com os alunos, obviamente sem anunciar a possível fonte de estudo selecionada⁹⁵, para evitar o direcionamento das respostas, detectou-se que o formato animê é o mais assistido pelo grupo e o desenho Naruto foi o mais citado pelos entrevistados.

5.2 ANÁLISE DOS DADOS

Este subitem tem por pretensão analisar, num primeiro momento, a recepção de sete adolescentes dos cinco episódios iniciais do animê Naruto⁹⁶. Em seguida a mediação pedagógica a partir de três professores e, por fim, sugestões acerca da utilização deste meio no ambiente escolar.

5.2.1 Análise da Recepção

- **Elementos que devem ter para um desenho ser legal**

O desenho animado japonês é o estilo mais assistido pelos adolescentes entrevistados, no entanto, ainda há uma diversidade de elementos dentro deste formato que devem ser analisados. Num primeiro momento, procuramos não direcionar as perguntas para o animê, mas as características apresentadas pelos entrevistados relacionavam-se, de modo específico, às animações japonesas.

Quando questionados sobre quais elementos um desenho animado precisa apresentar para ser legal, as repostas se aproximaram aos aspectos técnicos e de gênero.

GRUPO 1

P: O que um desenho precisa ter para ser legal?

⁹⁵ Caso o desenho não fosse aceito pelos adolescentes, seria necessário substituir por outra animação que fosse benquista pelos alunos para que se justificasse tal pesquisa.

⁹⁶ Foram utilizados os primeiros nomes dos alunos na descrição dos grupos focais, por não envolver riscos e os sujeitos de pesquisa terem aceitado a divulgação da identidade, como sugere Fantin (2009).

Caio: Efeitos Especiais.

Antony: Luta.

Suelen: Ação e brincadeira (diversão).

Rony: Ação e efeitos especiais.

Talles: Efeitos Especiais.

Lucas: Trapalhadas.

Bruno: Ação.

P: Então, o que vocês acharam dos efeitos especiais?

Todos: Legal!

Talles: Paga pau!

Caio: Se não tem efeito, não é legal. Os efeitos ajudam a dar noção da cena, Quando eu faço meus desenhos no caderno eu gosto de desenhar os efeitos também...

GRUPO 2

P: O que um desenho animado precisa ter para ser legal?

Todos: Ação!

Giovana: Mas tem que ter alguém especial também, alguém “estiloso” e forte.

Gustavo: Eu acho que tem que ter gráfico. O cenário precisa ser legal, ser bem preciso. Não que tenha que se parecer com o real, mas precisa estar próximo, ser realista.

No Grupo 1, a propriedade técnica citada foi os efeitos especiais, demonstrando que a estética do filme é um elemento importante na perspectiva dos alunos. Na pesquisa realizada por Fantin (2007), um dos aspectos que chamou a atenção das crianças italianas também foram os efeitos especiais, revelando, segundo o ponto de vista da pesquisadora, um domínio acerca da terminologia cinematográfica e uma percepção mais elaborada sobre audiovisuais, favorecida pela alfabetização cinematográfica. No entanto, é importante ressaltar que, na pesquisa de Fantin⁹⁷, tratava-se de crianças e,

⁹⁷ A pesquisa realizada por Mônica Fantin (2007, p. 4) teve como objetivo principal “investigar a apropriação dos filmes feita pelas crianças e a mediação escolar na experiência da significação”.

neste caso, os sujeitos participantes são adolescentes, presumindo que o termo está mais consolidado na linguagem cotidiana destes.

Sobre este elemento ainda é importante destacar que, na contemporaneidade, há uma sobrevalorização dos efeitos especiais comparados ao conteúdo dos audiovisuais. Este artefato vem sendo discutido por estudiosos do cinema e cinéfilos como um possível motivador da atual negligência na produção de roteiros. Ante esta constatação, acreditamos que muitos fãs de animações, em especial os adolescentes, esperam estes efeitos a fim de explorar e enfatizar cenas que, talvez, as narrativas não sejam capazes de anunciar.

Outra possibilidade de análise refere-se à visão ocidental de que os desenhos animados são, eminentemente, voltados ao público infantil. Sendo assim, para o adolescente os efeitos especiais, a luta, a aventura e a ação tornam a animação mais “adulta”, com conteúdos mais polêmicos, cenas de explosão, lutas em que apresentam efeitos que revelam a verossimilhança e a intensidade do embate.

Caio (G1), um dos adolescentes participantes da pesquisa, relatou que, ao desenhar no caderno, gosta de reproduzir os efeitos especiais que visualiza na TV. Nos animês, os efeitos se configuram como importantes ferramentas para substituírem a falta de tecnologias de qualidade de imagem nos primórdios da animação japonesa. Desta forma, esta característica tornou-se marca registrada dos desenhos animados japoneses.

Acerca da técnica, o aluno Gustavo (G2), referiu-se ao “gráfico” como um elemento imprescindível para a caracterização de um bom desenho animado. No que se refere ao gráfico, ele assimila a finalidade do progresso das técnicas de computação à busca da ilusão ao real. A computação gráfica emergiu na década de 1960, embora somente na década seguinte as animações passaram a ser desenvolvidas por meio do computador, buscando a “ilusão ao real” com recursos de modelagem, iluminação, textura, dentre outros (BARBOSA JUNIOR, 2005). Em seguida, a partir da década de 1990, o termo “realidade virtual” passou a ser empregado, tomando como base a aproximação do ambiente produzido pelo computador com cenários realistas sob o ponto de vista do usuário (SANTOS, et al., 2001). No início do século

XXI, há de se ressaltar o desenvolvimento da imagem 3D, valorizando a intervenção entre a animação e o espectador.

Conforme Luyten (2000), o cenário do animê possui semelhanças com a técnica de quadrinização dos mangás e o estilo cinematográfico favorece o detalhamento das ações, como os gestos e o olhar.

Nos animês, a preocupação como o *design* gráfico é significativa, haja vista a valorização das cenas de combates nos movimentos e na expressão dos personagens, sobretudo a harmonia entre ambiente físico, enredo e sonoplastia.

Desta forma, os gêneros ação e aventura, também relatados pelos adolescentes, têm relação direta com os efeitos especiais, já que os filmes e desenhos animados contemporâneos com estas características acompanham, necessariamente, estes recursos para dar mais emoção ao telespectador em cenas de lutas, por exemplo, e intensificam a percepção do sentido conotativo desejado pelo produtor.

A construção de personagens marcantes foi abordada por Giovana (G2) como princípio básico na determinação de um desenho animado. É relevante destacar que, adiante, esta adolescente caracteriza o personagem Sasuke como portador de tais características.

O gênero comédia, enfatizado por dois adolescentes do grupo 1 como “brincadeiras” e “trapalhadas”, é fundamental para tornar um desenho mais atraente. É clichê objetivar diversão ao assistir uma animação. Pereira (2001) aborda as animações como uma das máquinas de diversão contemporânea, em conjunto com os jogos eletrônicos e o videogame. Durante o primeiro contato com os adolescentes, quando questionados sobre os motivos que os levam a assistir desenho animado, grande parte respondeu porque é divertido, “faz rir” e é engraçado/legal.

- **Importância da música no desenho**

A música é um elemento de extrema relevância para as animações japonesas. Bandas nipônicas já se consagraram nas aberturas originais de animês, por abarcarem ritmos, sons e parte da cultura deste povo, inclusive muitas fizeram mais sucesso que outros grupos pop famosos do Japão. Um

exemplo foram os temas musicais do animê *Fullmetal Alchemist*⁹⁸, série criada por Hiromu Arakawa (1973-), que, devido ao sucesso, foi gravado um DVD especial com as principais trilhas sonoras da animação.

De acordo com Sato (2007), “a grande popularidade dos animês no exterior faz com que eles sejam os principais meios de divulgação da música pop japonesa, que praticamente não possui canais de distribuição fora do Japão”. Neste sentido, a música faz parte de uma característica importante no animê, sendo que algumas músicas orientais fazem mais sucesso fora do Japão do que as bandas famosas conhecidas nesse país. O *animê songs*, ou *anisongs* são as músicas de animês, tendo como principal difusor o cantor, ator e dublador Ichirou Mizuki.

Com o intuito de investigar acerca da música no animê, foi questionado aos adolescentes o que eles pensam sobre o papel da música no desenho animado.

GRUPO 1

P: O que vocês acham da música no desenho animado?

Antony: Eu acho que, no meio do filme, nem tem importância.

Caio: Claro que precisa! O som dá um clima de ação e adrenalina.

Bruno: Geralmente, tem som quando alguém bate...

Suelen: Eu acho importante, principalmente quando precisa de suspense. Ah, também tem músicas românticas, outras de adrenalina. Eu gosto quando tem cena romântica e toca uma música.

Caio: Teve uma hora que o Sasuke atacou o Kakashi e teve uma música de ação.

Talles: Ah! Teve a hora que o Naruto pegou o pergaminho, daí teve a música...

Caio: É passa uma adrenalina.

Talles: Dependendo do som dá um suspense.

Caio: O som é importante pra não ter uma impressão errada da cena. Por exemplo, quando o Naruto bate forte em alguém não pode ter uma música de

⁹⁸ Principais trilhas do animê: “I Will”, de Sowelu; “Mother Land”, de Crystal Kay; “Tobira no Mukou”, de YeLLow Generation; “Kesenai Tsumi”, de Nana Kitade; “Rewrite”, de Asia Kung-fu Generation; “Undo”, de Cool Joke; “Melissa”, de Porno Graffitti.

comédia, tem que ser uma música de impacto para as pessoas perceberem que foi forte.

GRUPO 2

P: O que vocês acham da música no desenho animado?

Anderson: Na luta, é “massa”!

Henrique: No início, é legal.

Milena: Todo desenho tem que ter música na abertura.

Gustavo: É tipo um trailer.

Jéssica: Eu acho legal...

Giovana: Com música, dá emoção!

Milena: É igual novela, quando um casal está namorando...

Henrique: Desenho é mais mentira!

P: E novela é mais verdade?

Gustavo: É....

As respostas dos dois grupos foram próximas, especialmente no que se refere à vinculação da música com a comoção do espectador. É interessante observar que os adolescentes percebem a finalidade dos produtores musicais com as trilhas: enfatizar uma cena, ou intensificá-la. Neste sentido, percebe-se a atividade na recepção, eles se envolvem com as cenas dos filmes ou animações, mas têm consciência sobre o importante papel da música nas suas reações sensoriais. Em *Naruto*, eles observaram que, nas cenas de lutas, sempre havia alguma música que revelava o ritmo do embate e, conseqüentemente, ficavam mais tensos e mais atentos à tela da TV.

A palavra adrenalina foi muito utilizada pelos alunos do grupo 1. Adrenalina é hormônio que reage no organismo, acelera os batimentos cardíacos e aumenta a pressão arterial. Pela construção das frases “clima de ação e adrenalina”; “têm músicas românticas, outras de adrenalina”; e “passa uma adrenalina”, talvez os adolescentes desconheçam o conceito do termo, entretanto procuram evidenciar a apreensão, suspense e a reação tensa pela

qual passam ao assistir cenas de luta acopladas às “batidas” da música, por exemplo.

A aluna Suelen (G1) ressaltou que a música é importante quando “precisa de suspense”. Esta fala, apesar de simples, explicita o discernimento acerca da finalidade da trilha sonora, em consonância aos efeitos especiais, em tornar claras as intenções da cena, o sincronismo. O aluno Caio (G1), na mesma perspectiva, afirmou que ajuda o espectador não ter uma visão equivocada da cena, ou seja, a música tem por função completar a imagem, e ele exemplifica a diferença no sentido de uma “luta” quando se utiliza uma música de “comédia” e outra, de “impacto”. Céu D’Elia (1996, p. 169) considera que “graças à possibilidade de criar uma relação entre imagem-movimento e som, o cinema de animação pôde se tornar ainda mais envolvente e completo”, ou seja, o casamento entre a ação com os ruídos, constitui-se a função principal da sonoplastia.

Outra observação que fazemos sobre a resposta da Suelen (G1) e Milena (G2) refere-se às cenas românticas e a relevância da música na construção de sentido.

Para Henrique (G2), a abertura do desenho requer uma música de identificação da animação. Quanto à sonoridade, é relevante destacar que a sequência de músicas de aberturas e finalizações de animês contribuíram para a disseminação do J-Pop no Brasil.

- **Fantasia ou Verossimilhança?**

A fantasia e o sobrenatural sempre estiveram atrelados aos contos de fadas. Conforme Neves, Men e Bento (2007, p. 2) “o termo fantasia originou-se entre os Celtas, que criavam histórias de heróis e heroínas, com enredos sobrenaturais, visando e orientando a aquisição de preceitos éticos e morais”. Nas animações japonesas, a cartunização dos personagens, temáticas e atitudes que fogem à realidade e as narrativas excêntricas expressam o caráter fantástico dos animês. Segundo Odinino (2004, p. 75), “no conteúdo narrativo de suas histórias (animês), frequentemente há situações em que se misturam elementos da vida cotidiana com muita fantasia”.

Neste ensejo, os alunos foram questionados sobre suas preferências quanto à verossimilhança ou não dos desenhos animados.

GRUPO 1

P: Vocês preferem histórias que se parecem mais com a realidade ou histórias que “viajam”?

Todos: Que viajam!!!!

Lucas: É muito paia a realidade.

Suelen: Eu acho que tem que ter os dois juntos. Só a realidade não é muito legal.

Caio: O desenho japonês reflete aquilo que nós deveríamos ser.

P: O que nós deveríamos ser?

Caio: Sei lá, ter poderes.

Antony: Nunca desistir dos nossos sonhos.

Caio: Seria legal nos transformamos nos personagens que a gente gostaria de ser.

P: Qual você gostaria de ser?

Caio: Do Sasuke.

GRUPO 2

P: Vocês preferem histórias que se parecem mais com a realidade, ou histórias que “viajam”?

Todos: Que viajam!

Gustavo: É “paia” a realidade!

Anderson: Os desenhos precisam ter poder, sabe coisas que não acontecem na realidade.

Gustavo: Senão fica igual aos filmes do Jackie Chan⁹⁹, só com luta, sem poder.

Já era de se esperar a resposta dos adolescentes. Foi unânime a opção por desenhos que fogem da realidade, que os façam pensar em um mundo de

⁹⁹ Jackie Chan (1954 -) é ator, produtor, roteirista, diretor de cinema, especialista em artes marciais e cantor chinês. Ele é um dos atores orientais de maior sucesso no ocidente. Atua, sobretudo, em filmes com cenas de lutas, dispensando o uso de dublês em cenas perigosas. Já participou de mais de 100 filmes e lançou 20 álbuns.

fantasia e, por algum tempo, imaginarem-se na pele dos personagens. É interessante que, apesar de não ter questionado acerca do animê em específico, a relação foi feita por Caio (G1), ao afirmar que as animações japonesas refletem aquilo que ele gostaria de ser/ter.

Esta relação feita pelo adolescente diz respeito, sobretudo, aos poderes que os personagens desfrutam, os quais possibilitam que se transformem em outros objetos, personalidades e a pujança na energia/força, capaz de vencer qualquer batalha. Quando questionado sobre qual personagem gostaria de ser, a resposta foi enfática: Sasuke, do animê *Naruto*.

Os principais poderes deste personagem se baseiam em sopros de fogo, golpes com armas e a habilidade herdada pelo seu clã de Uchiha, o *Sharingan*, que, por meio de uma técnica visual, possibilita prever reações dos oponentes, cria ilusões para confundir adversários, entre outros *jutsus* de sua especialidade, e o aumento brusco de sua força pela apropriação do selo amaldiçoado¹⁰⁰.

O adolescente Anderson (G2) tem opinião similar à de Caio (G1), ou seja, os poderes exercidos pelos personagens se revelam como principais elementos da fuga da realidade.

Gustavo (G2) compara um desenho sem poder como um filme estrelado pelo ator Jackie Chan, isto é, humanamente possível aos olhos dos adolescentes. Deste modo, os desenhos devem estar atrelados para além do habilitado ao ser humano e à fantasia, sobretudo relacionados aos atributos sobrenaturais de cada personagem da trama.

É indispensável, ainda, valorizar a relação feita pelo adolescente com outros audiovisuais. Isto nos permite enfatizar que a recepção não é linear. As relações, fundamentalmente, configuram-se a partir da experiência de vida dos espectadores, de maneira não linear e “encaixotada”, ou seja, as relações emergem de uma recepção ativa, tornando-os autores e produtores de cultura para além de somente usuários midiáticos. Sobre isso, Jenkins (2009, p. 30) afirma que “em vez de falar sobre produtores e consumidores de mídia como ocupantes de papéis separados, podemos agora considerá-los como

¹⁰⁰ O selo amaldiçoado foi inserido em Sasuke pelo vilão da série Orochimaru após uma mordida. Este selo reconfigura a estética do corpo do personagem e a força gerada é tão grande que pode levar à morte depois de receber o poder.

participantes, interagindo de acordo com um novo conjunto de regras, que nenhum de nós entende por completo”.

Esse desejo pelo desvio da realidade é saciado pelas brincadeiras de personificação dos personagens aspirados pelos adolescentes e os desenhos ilustrados em cadernos que representam sua autoimagem baseada nos estereótipos criados pelos animês e mangás.

Os adolescentes entrevistados consideram a realidade chata, monótona e, nas palavras de Lucas (G1) e Gustavo (G2), é “paia”. Em uma discussão informal, após a entrevista, eles relataram que acreditam que a vida deles é chata pelas condições sociais em que convivem. Em uma das falas, recordamo-nos que um deles afirmou que existem famílias que têm “uma vida boa, sem problemas”, relacionando a riqueza a uma vida de fantasia, em sua concepção.

No entendimento de Antony (G1), deveríamos “nunca desistir de nossos sonhos”, uma frase clichê muito utilizada em programas populares, repetida por apresentadores como forma aconselhamento aos seus espectadores que sonham por melhores condições sociais. Nos cinco primeiros episódios de Naruto, percebe-se esta “lição”, é demonstrada pela força de vontade de Naruto, que superou todas as adversidades e conseguiu se tornar um ninja. Nesta perspectiva, os desenhos animados criam na audiência uma expectativa positiva de superação, como se a linha que separa a fantasia, ou o mundo desejado, da realidade fosse tênue.

- **Desenhos japoneses X Desenhos ocidentais**

Como abordado na segunda seção desta pesquisa, as animações japonesas possuem características próprias que as distinguem dos outros formatos. No primeiro contato com os alunos, foi identificada a preferência deles por animês, comparativamente aos desenhos ocidentais. Apesar desta constatação, ainda ficaram lacunas quanto à compreensão sobre o porquê desta primazia. Portanto, lançamos a discussão a respeito das diferenças percebidas entre os desenhos nipônicos e os ocidentais.

GRUPO 1

P: Quais diferenças vocês percebem entre os desenhos japoneses e os demais desenhos?

Caio: Filmes da Disney é de criança. Desenhos japoneses são mais legais.

Antony: Os outros desenhos são sem graça, não têm ação.

Lucas: O que tem? Meu irmão assiste a esses desenhos.

Suelen: Eu acho os outros desenhos são muito “grudento e chiliquento”, sabe, sem ação. Tem episódio muito idiota, que não tem nada a ver.

GRUPO 2

P: Quais diferenças vocês percebem entre os desenhos japoneses e demais desenhos?

Giovana: O olho e os gráficos. Acho também que os da Disney são feitos mais para crianças, como o formato dos personagens.

Gustavo: Os desenhos animados japoneses têm pessoas mais fortes.

Giovana: Os outros são bobinhos, não têm violência.

P: Vocês acham violento?

Giovana: Não!

Gustavo: É luta, eu acho legal.

Giovana: Pode ser (violento) por causa das “porradas”, mas como é desenho, não é. Se fosse novela seria violento.

Milena: É violento, mas, por ser desenho, não é tanto.

É interessante observar que, para os adolescentes dos dois grupos, desenhos ocidentais se resumem às produções da *Disney Company*, e sua relação tem conteúdo e forma estritamente infantil. A faixa etária selecionada para a pesquisa foi de 12 a 15 anos, uma fase de transição entre a infância e a adolescência, período em que o receio por ser chamada de “criança” faz com que o adolescente omita qualquer relação com objetos de representação infantil.

A principal diferença observada pelos alunos foi uma ação despreendida nos desenhos ocidentais que os tornam “sem graça”, como afirmou Antony (G1). Na mesma linha, Suelen (G1) disse que os “outros desenhos são muito

grudento e chiliquento”, referindo-se aos romances convencionais dos desenhos ocidentais e uma ausência de ação na trama conferida a estas animações. As aventuras incitadas pelas batalhas e missões, comuns em enredos de animês, garantem a ação demandada pelos adolescentes e sua desvinculação com temáticas infantis. Entretanto é importante salientar que existem alguns animês que são voltados ao público infantil, classificados como *Kodomo anime*.

A adolescente Giovana (G2) aborda dois aspectos: a técnica e a constituição “violenta” do enredo. Quanto à técnica, a aluna destaca o formato dos traços físicos e o gráfico dos cenários diferentes das animações produzidas pelo ocidente. Sob este aspecto, é possível desvelar que a adolescente tem outro olhar do desenho animado, embora o aspecto “violência” pode ser relacionado com as respostas dos demais alunos que enfatizaram a ação dessas animações.

No instante em que a aluna mencionou a violência, nós os questionamos se achavam os animês violentos. Para as adolescentes Giovana (G2) e Milena (G2), as animações não podem ser consideradas violentas, haja vista sua característica de animação. Na visão de Giovana (G2), “se fosse novela, seria violento”. Tal como a relação entre o filme do Jackie Chan e os poderes dos personagens de animê, nas novelas as “porradas” são consideradas violentas em função do trato estritamente humano conferido às novelas. Novamente, percebem-se as diferenças interpretativas de um enredo encenado por humanos e personagens animados de desenhos.

A fim de identificar uma das principais diferenças conferidas aos animês e às animações ocidentais, ou seja, a passagem do tempo, indagamos aos adolescentes sobre o que eles pensam a respeito do envelhecimento dos personagens.

GRUPO 1

P: Você acha legal o fato deles crescerem e morrerem?

Caio: Eu gosto, porque mostra a vida toda do personagem. Mostra como eles nascem e o porquê deles crescerem do jeito que são.

Rony: A história fica mais real.

Lucas: Mas o ruim é que a história acaba...

GRUPO 2

P: Vocês acham legal o fato deles crescerem e morrerem?

Todos: Sim!

P: Por quê?

Sthefane: Ah, não sei por quê...

Giovana: É legal porque sempre tem algo novo.

Gustavo: Acho que todos deveriam ser assim.

Anderson: Eu gosto quando aparece “anos depois”, que nem o filme “O Protetor” e o “Thor” também.

No grupo 1, foram identificadas duas linhas de raciocínio distintas sobre o fato. Caio (G1) considera importante o fato de mostrar o nascimento, o contexto em que a criança cresceu para compreender sua personalidade quando o personagem fica adulto. Sua percepção revela a coerência constituída pelo adolescente entre o contexto social em que o indivíduo convive e sua formação. Esta visão nos fez pensar na perspectiva sociointeracionista, abordada por Vigotsky¹⁰¹ (1896-1934), que, *grosso modo*, compreende o desenvolvimento e a aprendizagem vinculados, intrinsecamente, ao meio social em que convivem os sujeitos.

Rony (G1) complementa que esse processo de amadurecimento dos personagens torna a história mais real. Neste ponto, encontramos uma contradição com a resposta registrada na questão anterior, já que todos afirmaram que a realidade “é chata” e, portanto, gostavam de desenhos que fugiam à realidade. Entretanto é importante enfatizar que este processo cria uma identificação maior entre o receptor e o personagem, tendo em vista que a formação de identidade é uma representação das condições históricas e sociais que o indivíduo passou, dentre elas situações semelhantes à dos espectadores. Esta característica estabelece uma empatia entre personagem e audiência. De acordo com Odínino (2004), os heróis dos desenhos animados

¹⁰¹ Vigotsky é um pesquisador bielo-russo que se dedicou aos estudos da relação entre o desenvolvimento da linguagem e pensamento e a aprendizagem em meio social.

“[...] funcionam como personalidades míticas, já que ativam o mecanismo de projeção e identificação para com seu público”.

O segundo aspecto a ser analisado neste diálogo é a resposta de Lucas (G1) que relaciona esta propriedade ao fim da narrativa. De fato, os animês têm um início, um meio e um fim, que nem sempre se configura num *happy end*. Por outro lado, o fim da história cria uma expectativa nos fãs quanto ao desfecho da história, e acentua a ansiedade para assistir cada novo capítulo da série. Como já registrado na pesquisa, o animê tem uma sequência, por episódios, vinculada à temporalidade.

No grupo 2, todos concordaram que o desenho fica mais atrativo quando os personagens envelhecem. A aluna Giovana (G2) justifica pelo fato de não tornar o desenho mais monótono, “porque sempre tem algo novo”. Acerca disso, o personagem Naruto apresenta-se como um bom exemplo. Ao longo da série, a personalidade dele se altera consideravelmente. Inicialmente, apresenta-se como um “pirralho”¹⁰² e, quando cresce, Naruto se mostra mais sério e centrado. Em contrapartida, no desenho Pica Pau¹⁰³, o personagem principal mantém suas características inatas no decorrer de toda a série, modificando, somente, as intrigas de cada episódio, ou a aparência para se tornar mais simpático aos olhos do espectador.

O adolescente Anderson (G2) acha interessante quando ocorre a evolução da história e se recorda dos longas “O Protetor”¹⁰⁴ e “Thor”¹⁰⁵, que, durante as cenas, “passam-se os anos”, para o desenrolar da história. Esta relação conduz à memória individual que traz novas ressignificações. Para Stephanou e Bastos (2005, p. 420), memória é:

[...] uma espécie de caleidoscópio, composto por vivências, espaços e lugares, tempos, pessoas, sentimentos,

¹⁰² Nas palavras dos moradores da Vila da Folha.

¹⁰³ O desenho animado Pica Pau foi criado por Walt Lantz, em 1940, e distribuído pela Universal Pictures.

¹⁰⁴ Intitulado no Brasil “O Protetor”, este filme de ação foi produzido na Tailândia, em 2005, e distribuído pela Califórnia Home Vídeo.

¹⁰⁵ O filme de aventura Thor foi produzido nos Estados Unidos, em 2011, e distribuído pela Paramount Pictures.

percepções/sensações, objetos, sons e silêncios, aromas e sabores, texturas, formas. Movemos tudo isso incessantemente e a cada movimento do caleidoscópio a imagem é diversa, não se repete, há infinitas combinações, assim como, a cada presente, ressignificar consiste em nossos atos de lembrar e esquecer, pois é isso a memória, os atos de lembrar e esquecer a partir das evocações do presente.

Deste modo, novamente reforçamos que os modos de recepção e assimilação não podem ser examinados de forma linear e padronizados como creditam vários trabalhos. Novamente, recorremos a Jenkins (2009), que aborda a convergência das mídias não apenas no aspecto tecnológico, para o autor, ela acontece nos cérebros dos consumidores mediante relações sociais que estabelecem com outrem, sendo, portanto, individual. “Cada um de nós constrói a própria mitologia pessoal, a partir de pedaços e fragmentos de informações extraídos do fluxo midiático e transformados em recursos através dos quais compreendemos nossa vida cotidiana” (JENKINS, 2009, p. 30).

- **O que mais gostou e o que não gostou no desenho**

Com o objetivo de desvendar o que mais chamou atenção dos adolescentes nos cinco primeiros episódios do animê, questionamos sobre quais cenas mais gostavam. É significativo observar que estas cenas contemplam as situações engraçadas vivenciadas pelos personagens, a execução dos jutsus, a aparição do monstro e a aprovação do grupo 7, como podem ser observadas nas respostas:

GRUPO 1

P: Qual a cena que vocês mais gostaram nestes episódios?

Rony: A última cena, quando o grupo 7 consegue a aprovação.

Bruno: Eu gosto quando passa a imagem da raposa.

Suelen: Foi a parte em que Naruto bebeu leite estragado, bateu no Sasuke e se transformou nele. Depois, ele tentou beijar a Sakura e deu dor de barriga. Foi bem engraçada essa parte.

Talles: Quando passou a cena do jutsu do clone, quando o Naruto se transformou em muitos.

Lucas: Eu gosto das partes de comédia, como a cena em que o Kakashi bate na bunda do Naruto e ele voa.

Antony: Eu achei legal a parte que ele virou mulher.

P: Vocês acharam legal a parte em que ele vira mulher?

Caio: Eu achei sensual.

Rony: É, mas os professores não gostam, eles falam que é uma técnica inútil.

Caio: Só que os mestres sempre caem nessa técnica. Até eu cairia nessa (rs).

GRUPO 2

P: Qual cena vocês mais gostaram nestes episódios?

Jéssica: Eu gostei da parte das lutas.

Gustavo: De duas partes engraçadas – Quando ele (Naruto) pichou e os mestres saíram correndo atrás dele e a parte do beijo entre Naruto e o Sasuke.

Milena: A parte que o Naruto tomou leite estragado e macarrão e depois ele sentiu dor de barriga. Foi bem engraçado.

Giovanna: Eu gostei da foto que ele tirou com o rosto pintado. Ele foi diferente dos demais.

Anderson: Da parte que ele protege o Iruka e ele o salva. Daí começa a música (na hora da luta) e já era...

Sthefane: Eu gostei do final, que eles foram aprovados.

Manuel: Eu gostei de todas as partes.

Henrique: Da parte da loja, que o Naruto e o neto de Hokage entram na loja.

É interessante destacarmos que cada adolescente escolheu uma cena, sem consenso, viabilizando a ideia de que suas idiossincrasias resultam em percepções distintas às formas de recepção de cada indivíduo.

Durante a conversa com o primeiro grupo, foi impossível não observar o fascínio de Bruno (G1) pelo monstro *Kyubi*. No momento em que assistíamos ao desenho e antes de iniciarmos às questões relacionadas à animação, este

adolescente sempre fazia comentários acerca do monstro, como “é muito legal”, “é demais”, demonstrando admiração pelo poder de *Kyubi* e a forma como agia dentro de Naruto. Apesar de não ser explícita no animê, a *Kyubi* é um animal folclórico do Japão, representada por uma raposa que, com o passar dos anos, adquire mais poder em proporção crescente à aquisição de novas caudas, e, ao adquirir a nona, o monstro atinge sua força máxima. Esta raposa está muito associada ao fogo e a dificuldade de as pessoas controlarem seu poder, no entanto se apresenta como uma figura instável, podendo servir a favor ou contra os humanos.

Para os alunos Rony (G1) e Sthefane (G2), a última cena que assistimos foi a que mais o marcou, representada pela aprovação do grupo. Este foi o momento “da moral” da história, transmitindo valores de amizade, companheirismo e união como fundamentais para atingir a meta de um grupo. No próximo ponto a ser analisado – “o que podemos aprender com o desenho” – foi perceptível que a cena, de certa forma, também ficou marcada para os demais sujeitos da pesquisa.

Antony (G1), Lucas (G1), Suelen (G1), Gustavo (G2), Milena (G2), Giovana (G2) e Henrique (G2) selecionaram cenas de comédia, consonante às respostas já analisadas sobre o que um desenho precisa ter para ser legal. O interessante é que Suelen (G1) e Milena (G2) escolheram a única cena dos cinco primeiros episódios que apresenta um breve momento romanesco, mesmo que interrompido pela diarreia e farsa de Naruto. Na primeira entrevista realizada com Suelen (G1), ela já havia declarado o apoio ao relacionamento entre Sasuke e Sakura e sua admiração por estes personagens, visto que se considera semelhante à personagem feminina e acha Sasuke muito atraente.

Para Lucas (G1), as cenas que marcaram foram as que Naruto se transforma em mulher despida, mas claro que o estereótipo de corpo e estética padronizados ao gosto ocidental: loira, cabelos sutilmente encaracolados, magra e alta, definida por Caio (G1) como sensual. A observação feita pelos adolescentes é a finalidade com que Naruto utiliza a técnica, ou seja, para seduzir os mestres para que estes deem permissão aos seus desejos. Em função do padrão de mulher criado por Naruto, Caio (G1) afirma que, assim como os mestres, também “cairia nesta técnica”.

O adolescente Gustavo (G2) selecionou duas cenas consideradas engraçadas por ele: Quando Naruto pichou o monumento e o beijo entre Sasuke e Naruto. O monumento pintado por Naruto era considerado sagrado pela comunidade, irritando, deste modo, os mestres e os moradores da aldeia. A parte escolhida por Gustavo (G2) foi o instante em que os dois mestres, “furiosos” com a atitude de Naruto, correm atrás dele para lhe dar uma lição. A outra cena diz respeito ao beijo entre Naruto e Sasuke. Durante a exibição, no grupo 2, os adolescentes riram muito e pediram para a pesquisadora voltar à cena para assistirem novamente.

GRUPO 1

P: E o que vocês não gostaram?

Caio: Eu não gostei do beijo que Naruto deu no Sasuke.

Suelen: Não gostei quando o professor não deixou eles comerem, principalmente o Naruto.

Lucas: Quando o Naruto teve diarreia, eu achei esta cena feia.

Bruno: Na hora que a Sakura bateu no Naruto, porque o olho dele ficou roxo.

Rony: Eu não gostei da parte que o Naruto ficou preso no tronco, porque eles comiam na frente dele e ele não. Eu achei injusto.

P: Mas, C, porque você não gostou da cena do beijo entre Naruto e Sasuke?

Caio: Eu não gosto desse negócio de homem com homem. Prá mim, homem deve ficar com mulher.

Lucas: É preconceito isso. Cada um deve cuidar da sua própria vida.

GRUPO 2

P: E o que vocês não gostaram?

Todos: De nada...

Milena: Ah! Eu só acho que as pessoas deveriam gostar do Naruto do jeito que ele é...

Os alunos do Grupo 2 praticamente não rejeitaram nenhuma cena, apenas Milena (G2) mudaria a forma com que as pessoas tratam Naruto. Em

geral, observa-se que grande parte das cenas que os adolescentes não gostaram refere-se a situações negativas vivenciadas pelo protagonista: o beijo em Sasuke, a diarreia, quando apanhou, o momento em que ficou preso ao tronco e a rejeição dos moradores da Vila. No primeiro contato em que tivemos com os alunos, questionamos sobre com quais personagens mais se identificavam e a maior parte das respostas ateu-se ao Naruto. Fica evidenciado que os adolescentes desejam se projetar neste personagem durante a realização de atos heroicos, ou quando utiliza os *jutsus*, por exemplo, como abordado anteriormente.

Quando questionado sobre o beijo entre Naruto e Sasuke, Caio (G1) foi enfático ao dizer: “Eu não gosto desse negócio de homem com homem”. Lucas logo contestou, lembrando que a atitude era preconceituosa. Este tema veio à tona, talvez, pela atual exposição da mídia sobre os projetos que legalizam a união entre homossexuais e o polêmico “Kit anti-homofobia”¹⁰⁶, que seria distribuído nas escolas públicas. Quem sabe um efeito da *agenda setting*, todavia, como o tema foi exposto conforme a orientação ideológica de cada meio de comunicação, os julgamentos divergiram entre si, como pode ser observado no diálogo.

É importante ressaltar, novamente, que a cena apresentada pelo adolescente não foi exibida pelo canal aberto. Esta edição aponta que existe um temor em abrir para discussão temas como homofobia entre crianças e adolescentes. Há de se ressaltar que o beijo entre Naruto e Sasuke não foi intencional, já que Naruto foi empurrado por um colega que estava às suas costas, ainda assim, a discussão entre os adolescentes tornou-se inevitável. É relevante ressaltar que esta cena foi uma das favoritas de Gustavo (G2), conforme sua resposta, dada na questão anterior.

- **O que se pode aprender com o desenho**

Os estudos realizados pelo campo da comunicação e educação são conclusivos ao proferirem que a apropriação dos meios de comunicação ensina informalmente, embora ainda existam professores que denunciam os

¹⁰⁶ Também conhecido como “*kit gay*”, que inclui material didático e DVDs anti-homofóbicos. Os itens seriam distribuídos nas escolas públicas do país em 2011, no entanto foi vetado pela Presidente da República em maio de 2011.

programas midiáticos com o argumento de que eles desfavorecem a educação formal oferecida pela escola. Não se pretende, aqui, propor um reforço das ideologias de consumo na escola, muito pelo contrário, o fato de os professores ignorarem os meios apenas estimula o consumo midiático descomprometido com um pensamento mais elaborado sobre os fatores técnicos e ideológicos que envolvem a produção da mídia.

A fim de identificar esta aprendizagem informal, indagamos aos adolescentes sobre o que o animê Naruto pode nos ensinar. Com esta pergunta, não podemos afirmar, com certeza, que os adolescentes, no cotidiano, parem pra pensar, objetivamente, sobre o que aprendem após assistirem a um programa. Também se deve considerar que, com frequência, eles respondem baseados naquilo que eles esperam que a pesquisadora espera ouvir.

GRUPO 1

P: O que vocês aprenderam com este desenho?

Caio: Eu aprendi que, quando a gente quer ganhar ou vencer, nós precisamos sempre trabalhar em equipe.

Os demais concordaram com a opinião do C.

Suelen: Eu acho que a gente aprende que não adianta brigar prá conseguir as coisas.

Caio: Eu fico mais calmo quando eu assisto desenho. Hoje mesmo, depois que assistimos, eu fui para o intervalo e fiquei bem calmo, até tinha um menino me provocando, mas eu nem briguei com ele.

GRUPO 2

P: O que vocês aprenderam com este desenho?

Gustavo: Trabalho em equipe!

Giovana: Eu gosto de desenhar, então eu gosto de olhar os gráficos, o olho e desenhar.

O maior aprendizado, de acordo com os adolescentes dos dois grupos, foi o “trabalho em equipe”. Esta foi a lição que o Mestre Kakashi transmitiu aos três integrantes do grupo 7 no teste da simulação de sobrevivência. O desenho retrata uma visão presente na comunidade japonesa, que abomina o individualismo, como apresenta Luyten (2000). É interessante salientar que os ninjas que se integram em grupos são treinados para trabalharem em missões e compartilham, necessariamente, de objetivos comuns. Durante a conversa com Naruto, Sasuke e Sakura, o Mestre Kakashi os orienta que o individualismo de um integrante pode colocar em risco a vida de outro.

A opinião de Suelen (G1) também vai ao encontro dos demais quando expõe que não adianta ficar brigando para conseguir o que deseja. Essa ideia também foi apresentada pela cena da simulação, quando os três integrantes se tornaram rivais e não membros de um mesmo grupo, reação contrária à desejada pelo mestre.

O que mais chamou nossa atenção e mais nos surpreendeu foi uma resposta de Caio (G1) ao descrever sua sensação de tranquilidade após assistir ao animê. Ressalto que este desenho é do gênero *shounin*, voltado para adolescentes do sexo masculino, e muito criticado pela violência apresentada. Esta reação de Caio desestrutura uma ideia engessada e, em determinadas circunstâncias, senso comum, de que receptores de programas violentos tenderiam a se tornarem agressivos. Esta foi uma conclusão da pesquisa de Gomide (2000) ao apresentar dados que comprovaram o aumento significativo do comportamento agressivo de crianças e adolescentes após assistirem filmes violentos. Em contrapartida, estudos japoneses, como o de Kodaira (1999), demonstram que não foram encontradas evidências claras sobre a relação entre agressividade e programas violentos.

Esta calma descrita por Caio (G1) nos fez pensar, também, no possível critério de escolha feita pelo diretor da instituição, baseando-se no comportamento dos alunos e sua relação com o animê. Esta situação expõe um hiato entre a representação do indivíduo que assiste às animações japonesas e a sensação apresentada por Caio (G1).

A resposta de Giovana (G2) desvela a produção criativa proporcionada pelo desenho animado. Durante a exibição dos episódios, em uma das cenas, esta adolescente afirmou já ter pausado aquela tela para reproduzir o desenho.

GRUPO 1

P: Vocês acham que os desenhos japoneses ensinam? O que se pode aprender?

Antony: Eu aprendo as coisas japonesas... É diferente daqui.

P: O que, por exemplo?

Caio: Ah, eles sempre falam um negócio antes de comer¹⁰⁷. Deve ser tipo um a oração que eles fazem.

Caio: Eu queria aprender a comer com os palitinhos...

Antony: Ah eu sei...

Rony: Esses desenhos sempre mostram uma coisa: os japoneses têm uma coisa que os brasileiros não têm: eles são unidos. Se todos fossem unidos aqui no Brasil, não teria essa violência toda.

Caio: Eu acho que, aqui no Brasil, só tem violência no Rio de Janeiro e em São Paulo. Só cidade rica tem violência.

Lucas: Ah e Sarandi, então? Lá é pobre e tem violência.

Caio: Mas em Sarandi a violência é natural. E mais, Sarandi não é tão pobre assim como parece.

GRUPO 2

P: Vocês acham que os desenhos animados japoneses ensinam? O que se pode aprender?

Jéssica: Prá mim não...

Manuel: Ah, os “pauzinhos” de comer, é parte da cultura deles.

A disseminação da cultura japonesa é favorecida pela internacionalização dos animês e mangás (ORTIZ, 2000), que incorporam tradições milenares de um povo que valoriza os costumes locais. Antony (G1), de forma singela, revela que “aprendes coisas japonesas” e os demais complementam que aprendem sobre aspectos ligados à tradição, como comer com *hashi* e a expressão de gratidão utilizada pelos japoneses antes das refeições. O uso do *hashi* no desenho, inclusive, estimula os adolescentes a

¹⁰⁷ A expressão é o *Itadakimasu*, utilizada pelos japoneses antes das refeições, demonstrando gratidão. O verbo, literalmente, significa receber.

quererem aprender a manuseá-lo. Manuel (G2) também se refere ao *hashi* como um aprendizado de parte da cultura japonesa.

Rony (G1) afirma que as animações japonesas mostram como os japoneses são unidos e seu reflexo na redução da violência. Novamente, os adolescentes fizeram uma relação inversa entre os animês e a violência. É interessante perceber a comparação entre os japoneses e os brasileiros, e a hipótese aludida sobre a violência no Brasil. Caio (G1) contrapõe que, no Brasil, só tem violência nas cidades “ricas”, como São Paulo e Rio de Janeiro. É conveniente perceber os destaques da mídia acerca da violência nestas metrópoles e como eles se apropriam desta ideia. Lucas (G1) contesta esta afirmação, recordando que Sarandi é pobre e tem violência. Ressaltamos, novamente, o papel da mídia como formadora de opinião, já que, em Maringá, os meios de comunicação apresentam quase que diariamente notícias ligadas à violência em Sarandi, contribuindo para a formação de uma “[...] imagem do município, tão vinculada a situações de crime e violência” (FONSECA JÚNIOR e ROSA, 2008, p. 16).

GRUPO 1

P: Mas, voltando a falar sobre os animês, vocês acham estes desenhos violentos?

Caio: Eu não acho, porque, geralmente, os personagens caem do alto e nunca morrem, por isso não é violento. Eles sempre levantam e continuam a andar. Mas eu só fico com medo se alguma criança tenta fazer a mesma coisa e se machucar.

Talles: Eu não acho violento.

Suelen: Eu também não acho tão violento.

Bruno: Eu também não acho.

GRUPO 2¹⁰⁸

P: Vocês acham violento?

Giovana: Não!

Gustavo: É luta, eu acho legal.

¹⁰⁸ Este diálogo foi realizado na questão acerca das diferenças entre os desenhos japoneses e os ocidentais e realocado a fim de facilitar a compreensão por parte do leitor.

Giovana: Pode ser (violento) por causa das “porradas”, mas como é desenho não é. Se fosse novela seria violento.

Milena: É violento, mas por ser desenho não é tanto.

É singular, ao nosso ponto de vista, o critério considerado por Caio sobre o que se define por desenho violento e o não violento. A violência está atrelada à morte dos personagens e não às suas causas, ou seja, o que define ser um desenho violento não é o fato de o personagem ter sido “agredido”, mas sim se esta agressão levar a morte. Todavia a preocupação do aluno é com a reprodução que as crianças tentarão fazer, se acreditarem que também sobreviverão, sem lesões, ao imitarem a atuação do personagem.

No grupo 2, como já ressaltado, os alunos não consideram a animação violenta pela sua natureza, sendo, portanto, considerada uma ação natural do desenho. Uma hipótese para essa não identificação violenta dos animês reside em sua relação com o *cartoon*, caracterizada por ignorar as leis da natureza (NEVES, 2009), valorizando as expressões com exageros e intensas agressões ou acidentes que nem sempre levam o personagem à morte. Essa característica, diferente das animações da *Disney Company*, distancia a identificação com real, evitando a relação direta com a violência.

Apesar de os demais entrevistados também não considerarem os desenhos animados japoneses violentos, decidimos perguntar a opinião dos seus pais.

GRUPO 1

P: Os pais de vocês brigam quando vocês assistem a este tipo de desenho?

Caio: Minha mãe não. Ela até assiste comigo. Ah, às vezes eu também jogo videogame de tiro e ela quer jogar comigo. Ela até dá uns golpes nervosos lá em mim.

Bruno: Meu pai fala que é muito violento.

Antony: Meus pais também acham violentos. Eles falam que aparece muito sangue.

Suelen: Meus pais não ligam.

GRUPO 2

P: Os pais de vocês brigam quando vocês assistem a este tipo de desenho?

Jéssica: Minha mãe não gosta porque tem violência.

Manuel: Minha mãe não gosta, ela sempre pede pra eu mudar de canal.

Gustavo: Meu pai sempre troca de canal e coloca no Maringá Urgente.

Demais alunos: Não.

Constatamos que existem duas situações: os pais de Caio (G1) e Suelen (G1) não se importam dos filhos assistirem animê, no entanto os pais de Bruno (G1), Antony (G1), Jéssica (G2) e Manuel (G2) acham os animês violentos e, portanto, não convêm assisti-los. Embora alguns pais não considerem os animês adequados aos seus filhos, todos assistem. Nesse sentido, apenas proibir não inibe os possíveis reflexos que a mídia pode exercer na criança ou no adolescente, por isso, Orozco (1997) entende ser apropriado que a mediação não se restrinja apenas à escola, mas em conjunto com os pais ou responsáveis, apesar de nem todos possuírem preparação para exercerem a função de mediadores.

O aluno Gustavo (G2) diz que o pai muda o canal para o programa “Maringá Urgente”. Este é um programa policial regional diário, transmitido pelo canal RTV, com alto índice de audiência em Maringá. Embora o pai credite ao animê um programa inadequado para o filho, este permite a recepção de um programa considerado sensacionalista.

- **Personagens Preferidos**

Na primeira entrevista feita com os adolescentes, havíamos questionado sobre os personagens que eles mais gostavam no animê Naruto, mas, após assistirmos aos episódios, decidimos repetir esta pergunta para verificar se houve mudanças de opinião. Pelas respostas, conferi que os alunos Talles (G1), Lucas (G1), Rony (G1), Sthefane (G2) e Manuel (G2) mudaram suas preferências.

GRUPO 1

P: Quais são os personagens preferidos da série?

Bruno: Eu gosto do Naruto por causa da raposa. É muito massa.

Caio: Eu prefiro o Sasuke. Eu gosto do cabelo dele e ele é bem misterioso. Acho eu sou igual ele, não gosto de me misturar. Aqui na escola mesmo, durante o intervalo, eu fico no meu canto, não sou de me enturmar muito. Só em festa que eu gosto de bastante gente. Acho que sou bem parecido com ele nesse sentido.

Rony: Eu gosto do professor Kakashi. Ele tem paciência de ensinar os três. E também ele ensina aquilo que ele aprendeu na vida. Ele parece com meu professor de matemática, ele não fica só no conteúdo, ele ensina outras coisas prá gente, como lições de vida prá gente ser melhor.

Caio: É, mas também ele (o professor de matemática) gosta de humilhar às vezes.

Rony: É verdade, mas eu respondo a ele daí, não deixo quieto.

Talles: Bom, eu gosto do Kakashi porque eu também acho que ele foi um bom professor.

Suelen: Eu gosto da Sakura. Ela tem um jeito briguento. Eu me acho parecida com ela, do jeito dela (risos).

Rony: Só que também o Kakashi deixou eles com fome e esperando antes do combate.

Caio: Mas ele fez isso pros três criarem resistência e aprenderem saber esperar, já que tudo tem sua hora.

Lucas: Eu gosto do Terceiro Hokage, porque ele é experiente. Ele já passou tudo o que eles estão passando e ensina.

Rony: Ah, ensina nada! Ele só fica sentado e fumando charuto.

GRUPO 2

P: Quais os personagens preferidos da série?

Jéssica: Naruto.

Milena: Todos, mas eu gosto da Sakura, porque é a única menina do trio.

Giovana: Gosto do Sasuke. Ele é o mais bonito, “estiloso” e mais bem feito (graficamente).

Anderson: Do Itachi (irmão do Sasuke). Ele é muito “massa”, tem muita força.

Sthefane: Sakura.

Manuel: Do Kakashi. Ele é o mais legal e é professor.

Henrique: Sasuke, porque ele é o mais forte.

O interessante foram as diferentes respostas que os alunos apresentaram. No grupo 1, Naruto e Sasuke que, num primeiro momento, foram escolhas quase unânimes, desta vez, foram citados apenas por Bruno (G1) e Caio (G1) respectivamente. A justificativa de Bruno (G1) foi o fato de o personagem carregar dentro de si a raposa Kyubi. Como já abordado na análise, este adolescente demonstrou, em diversas vezes, um fascínio pelo monstro.

Para Caio (G1), o personagem mais interessante da série é Sasuke, tanto pelas suas características físicas (o estilo do cabelo) como pela personalidade misteriosa e antissocial. O adolescente explicou que a escolha se baseia no fato de se assemelhar ao perfil do personagem, porque também não gosta de “se misturar”. É interessante ressaltar que Sasuke é o personagem mais desejado pelas colegas ninjas e pelas fãs do animê¹⁰⁹, apresentando-se como um galã na série.

O Mestre Kakashi foi escolhido pelos alunos Tales (G1) e Rony (G1) por o considerarem um bom professor. Acharmos dignas de atenção, as explicações dadas por Rony (G1) sobre as qualidades de Kakashi como professor: a paciência e o ensino para além do conteúdo programático. Ele também compara o mestre com o seu professor de matemática, enfatizando a sua não restrição apenas ao livro didático, ensinando “lições de vida”. O ensino tradicional privilegia o conteúdo transmitido ao aluno, que é considerado passivo no processo. Outros instrumentos didáticos e temas que fogem aos métodos convencionais são considerados subversivos à educação.

Lucas elencou o Terceiro Hokage como o personagem de sua preferência na série, por passar toda a experiência adquirida para os demais ninjas. Todavia, para Rony (G1), este personagem “só fica fumando charuto”, remetendo-se, negativamente, ao cigarro e à sua credibilidade para ensinar. O

¹⁰⁹ Em fóruns especializados sobre animês, é comum ver postagens de fãs que admiram a beleza do personagem Sasuke.

cigarro foi muito debatido a partir de 2008, quando alguns estados do Brasil votaram projetos de lei que proíbem¹¹⁰ o seu uso em locais público com cobertura, criando uma verdadeira guerra entre fumantes e não fumantes. Acredita-se que a campanha contra o cigarro e a cobertura da mídia sobre o fato tenham contribuído para formar um novo olhar para o consumidor de fumígenos.

Finalmente, destacamos a escolha de Suelen (G1) pela Sakura que, do mesmo modo que Caio (G1), escolheu pela sua autoprojeção na personagem. Na primeira entrevista, ela já havia exposto esta preferência e complementou que gosta de imitar a personagem quando brinca com seu primo em casa.

No grupo 2, Milena (G2) e Sthefane (G2) elencaram a Sakura como a personagem preferida da série. Milena (G2) justifica a escolha por ser a única menina do trio do Grupo 7. Deste modo, para ela, a personagem simboliza a força feminina na série, harmonizando a força física à vaidade.

O personagem Naruto foi escolhido por apenas uma aluna do grupo 2. Jéssica (G2) não justificou a escolha, porém como ela nunca havia assistido à série, possivelmente, a principal motivação foi a grande exposição do personagem nos cinco primeiros episódios, sendo mais fácil memorizar.

Giovana (G2) e Henrique (G2) selecionaram o Sasuke por motivos diferentes. Para ela, porque o personagem é “estiloso” e possui bons traços para desenhar, assemelhando-se com a resposta de Caio (G1), que também gosta de reproduzir desenhos. Sasuke é alto, possui cabelos pretos e bem definidos, rosto fino, olhos pretos e pele clara. Já Henrique (G2) escolheu este personagem pela força superior, comparativamente aos demais, haja vista que o Sasuke foi quem mais se aproximou dos sinos na missão de sobrevivência.

A força do personagem também foi razão da escolha de Anderson (G2) por Itachi (irmão de Sasuke). Embora ele não apareça fisicamente nos cinco primeiros episódios, Itachi será importante no desenrolar da trama, especialmente na desmistificação dos mistérios de Sasuke. Na série, Itachi é considerado habilidoso, forte e inteligente.

¹¹⁰ No Paraná, entrou em vigor, no dia 29 de novembro de 2009, a Lei Estadual nº 16.239, que proíbe o consumo de cigarros, cigarrilhas, charutos, cachimbos ou qualquer outro produto fumígeno, derivado ou não de tabaco, em ambientes de uso coletivo, públicos ou privados, de todo Estado.

Kakashi foi escolhido por Manuel (G2), por se tratar de um personagem legal e por ser professor. Estas características também foram abordadas, como já visto, por dois alunos do Grupo 1, revelando significativo o papel e a atitude desse personagem.

GRUPO 1

P: E vocês, meninos, o que acham da Sakura?

Caio: Bonita!

Rony: Atraente!

Lucas: Eu acho estranho o cabelo rosa.

Bruno: Eu acho ela um pouco tímida.

Caio: As personagens de animês são mais bonitas e atraentes.

P: Por quê?

Caio: Têm corpo e rosto bonitos.

GRUPO 2

P: O que vocês acham da Sakura, meninos?

Anderson: É legal, mas é mais fraca que eles.

Demais: (Concordaram com Anderson)

Pelas respostas dos meninos do grupo 1, percebe-se a valorização das características físicas da personagem. Como abordado na terceira seção desta pesquisa, as personagens de animês possuem características peculiares, como: corpo esguio, cintura fina, cabelos coloridos, face delicada e, geralmente, são sensuais. Este conjunto de particularidades torna as personagens femininas de animês atraentes. Em 2009, o japonês Taichi Takashita foi notícia nos jornais “*The Australian*¹¹¹” e “*Telegraph*¹¹²” por ter lançado uma campanha virtual para a legalização do casamento com personagens de animês. Em uma semana, ele conseguiu coletar mais de cinco mil assinaturas em um abaixo assinado.

¹¹¹ Jornal australiano fundado em 1951.

¹¹² Jornal britânico fundado em 1855.

Em contrapartida, os meninos do grupo 2 observaram que, comparativamente aos demais personagens, Sakura é fraca¹¹³. Em momento algum fizeram alusão às suas características físicas. Talvez esta resposta tenha sido influenciada pela proximidade com a questão anterior, na qual grande parte dos meninos selecionou seus personagens preferidos baseados na força que possuem.

- **Naruto promove desordem?**

Os cinco primeiros episódios apresentam, predominantemente, o cotidiano de Naruto com 12 anos de idade. Diversas vezes, foram mostradas cenas do personagem em situações de brigas, desrespeito aos colegas e vandalismo. A fim de conhecer qual o ponto de vista dos adolescentes sobre o comportamento de Naruto, resolvemos questioná-los se o consideram “bagunceiro”.

GRUPO 1

P: Vocês acham que Naruto faz bagunça?

Caio: Ele é bem engraçado e bem comilão.

Antony: Ele come, mas nunca engorda.

Rony: Eu acho que ele xinga muito.

Suelen: É o jeito dele. Algumas são apenas brincadeiras, outras são sem querer.

Caio: Eu não acho ele bagunceiro, ele apenas tenta se superar sempre. Ele tenta ser importante e quer ser reconhecido. Por isso ele faz tudo aquilo. Eu só achei loucura dele pichar o monumento dos Hokages.

GRUPO 2

P: Vocês acham que o Naruto faz bagunça?

Giovana: (risos) Não, ele é um “santo”...

Milena: Ele quer só chamar a atenção de todos...

¹¹³ No Japão, Sakura significa flor de cerejeira e a época de seu florescimento é muito esperada pelos japoneses. O 32º Episódio do Naruto clássico é intitulado *O florescer de Sakura*, no qual a personagem Sakura decide mudar, deixando de ser uma “menina indefesa”.

Anderson: Igual o Iruka falou, ele quer chamar atenção, assim como ele fazia também.

Em geral, na perspectiva dos alunos, Naruto não tem característica de “bagunceiro”, apenas Rony (G1) disse que ele “xinga muito” e Caio (G1) considerou “loucura” a pichação. Destacamos como curioso o fato de que, nos cinco episódios, em nenhum momento Naruto “xinga”, embora desacate os colegas e, por vezes, os professores. Talvez o termo utilizado pelo adolescente não se refira ao fato dele insultar ou injuriar com frases pejorativas os demais personagens, mas sim de desrespeitá-los.

Caio (G1) acredita que as atitudes de Naruto são consequências da exclusão do personagem pelos moradores da vila. Deste modo, faz brincadeiras e tenta sempre se superar para que obtenha o reconhecimento dos professores, colegas e demais moradores da vila.

Esta perspectiva dos adolescentes, certamente, diferencia-se do olhar dos adultos, acostumados a não compreenderem seu universo, inclusive rotulando como “aborrecentes”, como abordado por Endo (2005).

No grupo 2, os alunos acreditam que Naruto tenta chamar atenção em suas brincadeiras, sobretudo porque não recebe reconhecimento algum dos moradores da Vila da Folha. Anderson (G2) sustenta sua ideia parafraseando o Mestre Iruka, na cena em que o sensei diz a Naruto que agia do mesmo modo que ele a fim de ser observado pela comunidade, já que ambos têm histórias de vida análogas.

- **Naruto: Herói?**

Luyten (2000) nos apresenta um herói das histórias japonesas diferente da apresentada pelos contos de fada. A figura arquetípica do herói dos mangás e animês se confunde, muitas vezes, com características do anti-herói¹¹⁴. Segundo Benedict (2002), as animações orientais são interpretadas como inconcludentes pelos ocidentais, especialmente à exigência que estes fazem acerca do conflito entre o bem e o mal, porém a figura do herói não é tão contrastante para que haja esta distinção.

¹¹⁴ Em Naruto Shippuden, o protagonista acaba reforçando mais o seu papel de herói de Konoha, enquanto Sasuke, o ninja disciplinado, torna-se um dos vilões da série.

O herói é apanhado num conflito de “*giri* contra seus sentimentos humanos”, “*Chu* contra *ko*”, “*giri* contra *gimu*”. Quando o herói fracassa é por estar deixando seus sentimentos humanos obscurecerem as suas obrigações de *giri* ou porque não consiga pagar a sua dívida de *Chu* e de *ko*. Não se pode proceder corretamente (*gi*) devido ao *giri*. É acuada pelo *giri* e sacrifica a família. Os conflitos assim configurados são ainda entre obrigações, as duas obrigatórias. Ambas são boas. A escolha em devedor com dívidas demasiadas. Deverá pagar algumas e deixar de lado outras por enquanto, mas o fato de que paga uma não o livra do resto delas (BENEDICT, 2002, p. 170).

Isso significa que o herói está sempre pagando dívidas, como se sempre devesse fidelidade para os superiores e seus colegas, porém o cumprimento de suas obrigações pode ser interrompido caso os sentimentos do indivíduo sobressaíam. Esta é um ponto de vista distinto daquele herói divulgado pelo ocidente.

Independente de existência de orientação apropriada, esta figura é importante para a estandardização dos costumes e atitudes de uma sociedade. Historicamente, os heróis nacionais foram responsáveis pela construção de identidade coletiva necessária para cada época, no sentido de forjar o cidadão desejado pelo Estado. Os filmes, seriados, desenhos, entre outros meios de divulgação, são importantes instrumentos de divulgação de heróis, sejam por meio de representação de personalidades reais, ou criação de personagens fictícios versados na figura ideal a ser seguida. Em contrapartida, os personagens heroicos das animações japonesas se apresentam como figuras imperfeitas, sujeitos aos problemas cotidianos de qualquer indivíduo. Neste ensejo, perguntamos aos alunos se consideravam Naruto um herói.

GRUPO 1

P: Vocês acham o Naruto um herói?

Lucas: Não, ele é um pirralho. Faz bagunça.

Bruno: Ele é herói porque salvou algumas pessoas. Teve uma vez que eu assisti e ele salvou um velhinho.

Suelen: Pra mim, herói é quem salva as pessoas e faz o bem. Quando ele se transforma na raposa pra fazer o bem ele é herói. Tem gente que faz o mal para o bem.

Caio: Para mim um herói é aquele que mata o vilão principal. Eu acho que ele ainda não é um herói.

GRUPO 2

P: Vocês acham que o Naruto é herói?

Manuel: Nesses episódios não... Porque herói é salvador...

Demais: (concordam com Manuel).

Giovana: Ele foi herói quando ele salvou o Iruka Sensei.

As respostas não se apresentaram convergentes, mas foram importantes para identificar a representação de herói na visão dos adolescentes. É relevante ressaltar que os alunos do Grupo 2 não pormenorizaram a ideia de herói, apesar do consenso de que herói “é salvador”. Na visão de Lucas (G1), o herói deve se apresentar como uma figura séria e sisuda, características não presentes no protagonista da série, portanto, ele não o considera um herói.

Já Bruno (G1) e Suelen (G1), Manuel (G2) e Giovana (G2) acreditam que o herói tem por função “salvar pessoas”. Neste sentido, Bruno (G1) se recorda de um episódio em que Naruto salvou um idoso e, sendo assim, considera que o ato foi heroico. Suelen (G1) complementa que, independente do meio utilizado pelo indivíduo para “salvar”, este deve ser considerado um herói. Giovana (G2) relembra o episódio em que Iruka foi salvo por Naruto, em um duelo com o Mestre Mizuki, no primeiro episódio. Esta resposta se adéqua melhor às características de personagens das animações japonesas, visto que, por mais que suas atitudes levem ao bem comum, ainda assim serão indivíduos sujeitos aos problemas cotidianos como qualquer outro.

A definição de Caio (G1) sobre o herói é bem específica, ou seja, o sujeito que consegue matar o vilão. Se pensarmos por este ponto de vista, o herói não, necessariamente, precisa ter uma trajetória de lutas ou atitudes dignas de exemplos a serem seguidos por uma sociedade ao longo da vida.

Sob esta perspectiva, o herói só se estabelece como tal com a condição da morte do vilão. Por tais circunstâncias, Naruto ainda não pode ser considerado herói para este adolescente.

Como se pode perceber, o herói não se configura como um indivíduo perfeito na perspectiva dos entrevistados, apesar da visão salvacionista abordada. As respostas demonstram que os adolescentes não possuem uma visão formalizada e uniforme, apresentada, geralmente, pela mídia. Neste sentido, constatamos que não há uma recepção passiva, como propõem determinadas teorias, nem mesmo predomina uma ideia padronizada entre os entrevistados.

5.2.2 Mediação pedagógica

A análise a seguir foi realizada após entrevista com três professoras de uma escola pública de Maringá, que lecionam as disciplinas de Língua Portuguesa, Artes e Educação Física. Para tornar mais didática, esta seção foi dividida em: “mediação com os meios” e “mediação para os meios”.

Mediação com os meios

A mediação com os meios pressupõe a utilização dos meios de comunicação como um recurso pedagógico que facilite a compreensão do conteúdo, bem como proporcione ao educando um contato com outras linguagens, sobretudo a dos audiovisuais, numa estrutura historicamente construída de educação, que privilegia o material didático estritamente gráfico.

Todavia não se pretende, neste caso, sobrevalorizar o meio de comunicação como recurso pedagógico, mas, como profere Fantin (2006b), possibilitar que os meios sejam pensados como recurso para a educação, tanto pela sua interpretação como linguagem, possibilitando a construção de “contextos formativos onde esteja problematizada a compreensão crítica das mídias em nível global e local. A criação de formas de intervenção, de discurso e participação, a formação de um público ativo e a produção de mídias alternativas” (FANTIN, 2006b, p. 75). Para a autora, é necessária a formação

de educadores que saibam lidar com as novas linguagens afinadas às funções educacionais dos meios, bem como com sua responsabilidade social.

Embora considere importante que o espaço escolar se aproprie das mídias, Fantin (2006b, p.76) enfatiza que, da mesma forma, "é imprescindível que os espaços midiáticos pensem nos objetivos educativos".

Com a finalidade de identificar quais destes recursos eram utilizados e quais formas eram empregadas em sala de aula, questionamos as professoras sobre os meios de comunicação que a escola possuía e qual a aplicação dada por parte dos docentes. De acordo com as respostas, foi possível listar cinco principais meios disponíveis na instituição: TV, rádio, computador, *data-show* e jornal.

- **Artes**

A disciplina de Artes foi selecionada após verificar que grande parte da produção de desenhos realizada pelos adolescentes tinha forte relação com as características dos traços das ilustrações japonesas e com a reprodução de personagens de animês e mangás.



Figura 33 - Desenhos produzidos pelos alunos da escola pesquisada

A professora de Artes da 6ª série do Ensino Fundamental na escola selecionada é graduada em Artes Visuais, possui pós-graduação em Arte e Educação e leciona há quase cinco anos a disciplina.

De acordo com a professora, os adolescentes têm um contato grande com as mídias e, portanto, gosta de utilizar quinzenalmente estes recursos em sua aula, em especial a TV, o rádio e o computador, com o objetivo de expor o conteúdo e apresentar os trabalhos desenvolvidos pelos alunos. Ela completa que é necessário usufruir destes instrumentos, para que, “através desses recursos, os alunos e professor possam ampliar ou ter ampliada às várias formas de percepção que passam pela capacidade visual, auditiva entre outras formas que temos para compreender o que está sendo exposto”.

Embora esta consideração esclareça a compreensão da professora da importância do uso destes meios como mais uma alternativa de apresentação do conteúdo ao aluno, objetivando ampliar as formas apropriação do conhecimento, quando questionada de que forma utiliza estes recursos em sala de aula, ela respondeu: “utilizo muita música dos celulares para que no desenvolvimento da aula os alunos se tranquilizem mais e, ao mesmo tempo, também aprendam outros estilos musicais”. Esta resposta sugeriu outra vertente de análise: a utilização dos meios, sobretudo, como recurso disciplinar durante a execução das atividades. Neste contexto apresentado, o repertório musical escolhido, conforme as preferências dos alunos, só garante a participação destes nas tarefas escolares no interior da sala, entretanto não, necessariamente, envolve o conteúdo programático da disciplina, ou interferências do educador, isto é, a mediação pedagógica.

Perguntamos, ainda, para a docente se a mesma conhecia os desenhos animados mais assistidos pelos adolescentes e, apesar de não se lembrar pelos nomes, afirmou que eles assistem aos desenhos da Disney Company, mas, predominantemente, os animês. A observação feita por ela partiu da “[...] identificação da reprodução (por meio dos desenhos) daquilo que mais gostam e até mesmo de autorretratos em que traços do mangá estão presentes”. Nesse momento, questionamos se, durante as aulas, ela utilizava os mangás e animês como recurso pedagógico, já que os desenhos produzidos pelos alunos sofriam esta interferência e, surpresa, a professora respondeu: “Olha, sabe que

você me deu uma excelente ideia! Eu ainda não havia pensado nesta possibilidade”.

- **Educação Física**

Historicamente, a disciplina de Educação Física é conhecida por se tratar de uma disciplina fundamentalmente prática, apesar das mudanças contemporâneas sobre a formação do educador físico e sua metodologia em sala de aula. Como demonstrado na seção dois, os PCNs trazem uma nova proposta a esta disciplina, como o estudo das lutas, a fim de apresentar um novo olhar sobre as diversas artes marciais praticadas pelo mundo. Para este estudo proposto pelos PCNs (BRASIL, 1998b) nos conteúdos da disciplina, há a possibilidade do uso de recursos midiáticos como suporte, neste sentido, verificamos com a professora de Educação Física sobre o uso das novas tecnologias como instrumento pedagógico no desenvolvimento de suas aulas.

A professora entrevistada é formada no Curso de Educação Física, é pós-graduada em Psicopedagogia e leciona há mais de 20 anos na disciplina de Educação Física no Ensino Fundamental.

Inicialmente, perguntamos a ela se utilizava os recursos da mídia e se acha que contribuem para sua prática, mas ela afirmou que não usufrui, já que, por se tratar de uma disciplina prática, acredita que não seja relevante o emprego destes meios. “Não vejo a necessidade e não há receptividade por parte dos alunos. Na minha disciplina, como é bem prática, os alunos não têm interesse na utilização destes recursos em sala de aula”, afirmou. A justificativa não foi se os meios contribuem para a formação do aluno, mas por este não se sentir atraído quando comparada à metodologia estritamente prática dos esportes. “Eu costumo ser bem tradicional. Separo cada bimestre para um esporte, como futebol de salão, handball, vôlei e basquete”, concluiu.

Em seguida, perguntamos se ela acredita que esta seja a melhor metodologia para a disciplina e a resposta foi consonante à anterior: “Eu vejo que têm alguns professores mais novos que trabalham outros temas, mas eu já estou próxima de me aposentar e acho mais fácil este método. Além disso, os alunos gostam mais e reclamam dos professores que ficam em sala”. Sendo assim, a docente acredita que seria difícil lidar com o comportamento dos alunos caso ela mudasse seu método de ensino.

Neste sentido, percebemos não uma resistência ao uso dos meios como recurso pedagógico, mas certa acomodação ante a necessidade de mudar uma estrutura engessada em relação à cultura da disciplina e à percepção dos alunos acerca dos objetivos dos conteúdos trabalhados.

- **Língua Portuguesa**

Os conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa possibilitam a apropriação dos recursos midiáticos na sala de aula em função do favorecimento destes para com os diversos estilos de linguagem, conteúdo e formato imagético. A professora de Língua Portuguesa da série selecionada leciona a disciplina há mais de 15 anos no Ensino Fundamental, tem graduação em Letras e é pós-graduada em Direção, Supervisão e Orientação Educacional.

Conforme a entrevistada, pelo menos uma vez por mês, ela utiliza algum recurso midiático, em especial a TV e o rádio, para o enriquecimento de sua aula e torná-la mais atrativa. “O professor deve estar sempre atento para o enriquecimento das suas práticas escolares”, afirmou. Quando questionada de que forma os utiliza em sua aula, a professora disse que costuma utilizar músicas para a compreensão do conteúdo e filmes e desenhos animados, em especial a Turma da Mônica, de Maurício de Souza.

Acerca dos benefícios, a professora concluiu com base em sua prática docente que a apropriação dos recursos midiáticos em sala de aula amplia o interesse do aluno pelo conteúdo ministrado.

De acordo com a docente, uma das maiores dificuldades em se utilizar a mídia na sala de aula tange aos problemas estruturais que a escola sofre: “Não existem materiais pedagógicos e didáticos oferecidos pelo Governo que atendam às nossas necessidades para se trabalhar com estes recursos”. Este talvez seja um dos grandes obstáculos para se efetivar a prática da educação com os meios na escola, já que, muitas vezes, existem os equipamentos nas instituições escolares, entretanto falta conhecimento por parte dos professores quanto ao manuseio e aplicação adequada dos meios.

Os resultados de uma pesquisa realizada por Fantin e Rivoltella com professores da Itália e do Brasil revelaram que grande parte dos professores

justifica a dificuldade quanto à utilização das tecnologias na falta de infraestrutura e o entendimento de que a inclusão das TICs remete-se apenas como acesso aos meios. Outra consideração feita pelos autores refere-se às:

[...] preferências de uso da Internet no tempo livre estão distantes de práticas culturais, como ir ao cinema, teatro. E isso pode ser um dado interessante para pensar o caráter instrumental que as experiências assumem e a aparente ausência de um pensamento com dimensões éticas e estéticas mais evidenciadas (FANTIN; RIVOLTELLA, 2010, p. 13).

Embora haja um contato com as TICs, o consumo cultural dos professores e a formação docente para lidar com as tecnologias dificultam um trabalho para além do instrumental.

Mediação para os meios

- **Artes**

Além de descobrir quais meios eram utilizados em sala, também procuramos identificar se as professoras realizavam algum trabalho específico de educação para os meios. De acordo com a docente, esta mediação acontece

[...] principalmente da relação dos alunos com os jogos em que eles são atraídos pelos jogos de lutas, mitologias, a contraposição do bem e o mal, procuramos falar sobre os efeitos nas atitudes diárias, dos medos dos pais e do cuidado em saber que é apenas um jogo ou um desenho que deve ficar no mundo irreal.

Nesta resposta, pode-se perceber que a mediação parte dos efeitos das mídias sobre os usuários, como será abordado na quinta seção, em que apresenta a audiência apenas na ponta da estrutura tradicional da comunicação. Neste mesmo sentido, ela também reforçou a relevância da orientação apresentada ao aluno sobre saber discernir entre ficção e realidade, ou seja, uma ação preventiva sobre as possíveis reproduções a serem feitas pelos alunos. No entanto, estas reproduções podem apresentar crianças e adolescentes como produtores de cultura e as brincadeiras e desenhos podem

se traduzir em produções criativas, ou seja, um recurso para a disciplina de artes.

De acordo com a professora, as maiores dificuldade em lidar com estes problemas dos efeitos da mídia sobre os usuários são referentes à primeira infância, por terem menos discernimento para compreender as relações entre o bem e o mal. Para ela, estes casos merecem “[...] a intermediação desses papéis pelos responsáveis, ou seja, família e professores”. Considerando esta afirmação, a mediação entre desenho animado e usuário deve ser mais focada nas crianças do que nos adolescentes.

Acerca dos animês, ela acredita que são excelentes desenhos para os adolescentes, uma vez que “falam de energias, forças, relações de amizade e família de tradições”. É importante considerar que a professora, apesar de não utilizar este recurso, sabe que pode ser usufruído por intermédio da mediação pedagógica para a disciplina e enfatiza que as temáticas são apropriadas para seu público alvo.

- **Educação Física**

Ao questionar a professora de Educação Física sobre a “educação para os meios”, as respostas foram bem objetivas e enfáticas à negação do conhecimento dos desenhos ou programas assistidos pelos alunos e da mediação pedagógica realizada pela profissional.

A professora ainda enfatizou que não observa se os alunos conversam sobre programas midiáticos e se reproduzem personagens de desenhos animados por meio das brincadeiras na escola, apesar de reconhecer que, hoje, há um maior interesse por parte dos desenhos animados japoneses. Neste sentido, perguntamos se ela possuía algum julgamento formado sobre estes desenhos, mas declarou não ter conhecimento sobre os mesmos: “eu não tenho nenhuma opinião formada acerca do conteúdo, pois não assisto aos desenhos”.

A *posteriori*, a professora também afirmou que não tem interesse em trabalhar com o conteúdo de lutas em sua disciplina, por não considerar um trabalho coletivo. “Eu não trabalho lutas, trabalho mais esportes de equipe, como o vôlei, basquete, handball, futsal e noções de atletismo”.

Como esclarecido pela professora entrevistada, não são todos os professores que mantêm esta metodologia na disciplina de Educação Física, entretanto percebe-se que ainda há dificuldade por parte dos docentes em desestruturar o modelo já estabelecido pela cultura escolar. E não apenas acerca do conteúdo a ser trabalhado pela disciplina, mas, sobretudo, compreender, nas brincadeiras, nas rodas de conversa entre alunos e professores, a cultura produzida por crianças e adolescentes a partir da apropriação dos conteúdos veiculados pelos meios de comunicação.

- **Língua Portuguesa**

É importante ressaltar que, antes da entrevista propriamente dita com a professora, haviam sido expostos os objetivos e a temática a serem trabalhados por nós, aproximadamente, quinze dias antes de sua execução. Sendo assim, podemos considerar a possibilidade desta ter questionado os alunos quanto suas preferências e identificações de programas midiáticos devido às inconsistências das respostas no primeiro contato e na entrevista formal.

Quando questionada sobre o seu conhecimento sobre os programas mais assistidos pelos alunos, a docente relatou que Naruto e Dragonball são os desenhos animados mais comentados pelos alunos durante as aulas, e os personagens Naruto, Sasuke, Sakura, Goku e Gohan são com quem eles mais se identificam. Esta afirmação, de acordo com a entrevistada, foi constatada durante a realização de desenhos pelos alunos nos cadernos escolares. Após o relato, a professora afirmou que, apesar de “ouvir falar” sobre estas animações, não possui conhecimento acerca do conteúdo destes desenhos, o que amplia a suposição feita acima de que, talvez, a professora tenha questionado os alunos *a priori*.

Em seguida, a docente afirmou que não tem o hábito de analisar com os alunos os programas midiáticos que assistem, mas percebeu que o interesse deles acerca dos animês. Acrescentou que esta constatação pode vir a fazê-la a incluir este recurso em suas aulas. “Após esta percepção de que os alunos gostam de desenhos animados japoneses, acho que vou começar a utilizar durante as aulas”, finalizou.

5.2.3 Sugestões de educação para e/ou com o animê

As sugestões ficam como propostas para possíveis aprofundamentos na pesquisa em outros trabalhos desta natureza. Tomamos como base para estas sugestões os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)¹¹⁵ referentes à 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, das disciplinas de Artes, Língua Portuguesa e Educação Física.

- **Artes**

Para a disciplina de Artes, vamos nos ater a duas características da área: o conhecimento artístico como produção e fruição e as artes visuais como produção cultural e histórica. Estas duas questões são desenvolvidas nos PCNs, dentre outros diversos conteúdos.

Acerca do primeiro campo, ou seja, o conhecimento artístico como produção e fruição, é relevante enfatizar a arte como um conjunto de significações, viabilizadas pelo contexto do artista. O animê e o mangá também se estabelecem como construções artísticas, altamente influenciadas pelo contexto social e histórico do oriente e responsáveis pela disseminação da cultura japonesa para o mundo ocidental. Estes são instrumentos carregados de uma carga cultural que podem ser tomados como modelo de produções constituídas pela hibridez entre elementos da representação da realidade de um povo e seus sentimentos, ideias e discursos. Conforme os PCNs,

As formas artísticas apresentam uma síntese subjetiva de significações construídas em imagens poéticas (visuais, sonoras, corporais, ou de conjuntos de palavras, como no texto literário ou teatral). Não se trata de um discurso linear sobre objetos, fatos, questões, idéias e sentimentos. Antes, a forma artística é uma combinação de imagens que são objetos, fatos, questões, idéias e sentimentos, ordenados pela objetividade da matéria articulada à lógica do imaginário. O artista seleciona, escolhe, reordena, recria, reedita os signos, transformando e criando novas realidades. (BRASIL, 1998a, p. 32).

¹¹⁵ Sabe-se que não é consensual a apropriação dos PCNs por todos docentes, no entanto este ainda é um documento referência para a Educação no país.

Desta forma, os valores subjetivos em cada composição de cena podem ser interpretados a fim de exemplificar uma produção altamente ideológica. Análises de trabalhos de desenhistas e produtores japoneses podem revelar características idiossincráticas de cada artista, reordenados com base em seu contexto. Outra questão a se considerar nos animês é que, para compensar a falta de recursos técnicos e financeiros para investimento em inovações, as cores, os cenários e os efeitos dos animês são sobrevalorizados, sendo assim, há uma preocupação com a estética do desenho, bem como com os significados de cada ilustração.

No que tange às artes visuais, como produção cultural e histórica, os PCNs apresentam diversas ações visando a sua implementação em sala de aula, como:

- Reflexão sobre a ação social que os produtores de arte concretizam em diferentes épocas e culturas, situando conexões entre vida, obra e contexto.
- Conhecimento e investigação sobre a arte do entorno próximo e distante a partir das obras, fontes vivas, textos e outras formas de registro (apresentadas material e/ou virtualmente).
- Conhecimento, valorização de diversos sistemas de documentação, catalogação, preservação e divulgação de bens culturais presentes no entorno próximo e distante.
- Utilização autônoma e frequência às fontes de informação e comunicação artística presentes em diversas culturas por meio de processos dialógicos diretos ou virtuais (museus, mostras, exposições, galerias, feiras, mercados, páginas e sítios informáticos) (BRASIL, 1998a, p. 68).

No animê *Naruto* percebe-se que Kishimoto valoriza elementos da religião e cultura do país. Como exemplo de características culturais, há a abordagem da história da raposa de nove caudas, um animal lendário do Japão que foi relacionado ao protagonista da animação, *Naruto*. O budismo, com a utilização do termo *chakra* e referências a Buda no animê, e xintoísmo, com a invocação de Sakura à deusa xintoísta *Shannaro*, também estão muito presentes no animê. A cultura é demonstrada em diversas situações, como as artes marciais, as armas (Espadas, Shurikens, Kunais), regras de organizações militares no Japão, roupas, monumentos, entre outros.

Dentre outros elementos que justificam a análise do conteúdo de mangás e animês, destaca-se o fato da apropriação de seu conteúdo por parte dos alunos, que refletem em suas produções artísticas, em especial nas definições estéticas, ao desenhar pessoas com características de personagens de animações nipônicas.

- **Língua Portuguesa**

Na disciplina de Língua Portuguesa, podemos destacar os seguintes pontos citados nos PCNs: o aluno adolescente e o trabalho com a linguagem; a mediação; os objetivos de ensino e análise de processos linguísticos (BRASIL, 1998c).

No primeiro aspecto, sobre o adolescente e a linguagem, os PCNs consideram:

[...] é preciso considerar o fato de que os adolescentes desenvolvem um tipo de comportamento e um conjunto de valores que atuam como forma de identidade, tanto no que diz respeito ao lugar que ocupam na sociedade e nas relações que estabelecem com o mundo adulto quanto no que se refere a sua inclusão no interior de grupos específicos de convivência. Esse processo, naturalmente, tem repercussão no tipo de linguagem por eles usada, com a incorporação e criação de modismos, vocabulário específico, formas de expressão, etc. São exemplos típicos as falas das tribos grupos de adolescentes formados em função de uma atividade (surfistas, skatistas, funkeiros, etc.). É possível, assim, falar em uma linguagem de adolescentes, se se entender por isso não uma língua diferente, mas sim um jargão, um estilo, uma forma de expressão. Tal linguagem é apropriada e explorada pela mídia [...] (BRASIL, 1998c, p. 46-47).

Apesar da dificuldade encontrada pelo professor em acompanhar as tendências culturais, hábitos de consumo e as formas de comunicação dos adolescentes, os PCNs enfatizam a importância em se trabalhar a linguagem com o aluno a partir de seu vocabulário específico. Esta linguagem é o produto final do consumo contemporâneo do jovem, seja por meio da mídia, do convívio social ou regionalismo. A mídia, como destacado, exerce um papel fundamental neste contexto, constituindo-se como “fábrica” de jargões ou gírias entre crianças e adolescentes. Os fãs de animês e mangás têm se apropriado

de alguns termos japoneses muito utilizados nestas produções, como “*hai*”, que significa oi, “*baka*”, que significa idiota, e “*kawaii*”, que significa lindo.

Mas além de simplesmente educar com os meios, os PCNs também sugerem a educação para os meios, com o processo de mediação:

A mediação do professor, nesse sentido, cumpre o papel fundamental de organizar ações que possibilitem aos alunos o contato crítico e reflexivo com o diferente e o desvelamento dos implícitos das práticas de linguagem, inclusive sobre aspectos não percebidos inicialmente pelo grupo intenções, valores, preconceitos que veicula, explicitação de mecanismos de desqualificação de posições articulados ao conhecimento dos recursos discursivos e lingüísticos (BRASIL, 1998c, p. 48).

Neste ensejo, o educador também é responsável por fazer a mediação pedagógica de programações, incluindo os desenhos animados japoneses. Um aspecto importante a ser mediado pelo docente em relação ao animê é esclarecer ao aluno que estas animações retratam uma cultura específica do oriente e, portanto, devem ser analisados naquele contexto, não se aplicando à realidade ocidental. Um exemplo, abordado na terceira seção refere-se à violência, que pode ser considerada uma “válvula de escape” numa realidade pacífica, e um retrato cultural japonês que faz alusão às artes marciais, como o *ninjutsu*, no caso do animê *Naruto*. Como registrado nas sugestões para a disciplina de Artes, é importante retomar que a carga ideológica destas produções possibilita diversas análises de ações implícitas, seja na linguagem verbal ou não verbal dos mangás e animês.

Sobre isto, dentre os objetivos de ensino abordados nos PCNs, atribui-se como papel do educador fazer com que o aluno

[...] reconheça a contribuição complementar dos elementos não-verbais (gestos, expressões faciais, postura corporal); e [...] amplie a capacidade de reconhecer as intenções do enunciador, sendo capaz de aderir a ou recusar as posições ideológicas sustentadas em seu discurso (BRASIL, 1998c, p. 52).

Acerca da análise e processos linguísticos, os PCNs ainda sugerem que o professor esclareça ao aluno sobre as “[...] regularidades das diferentes variedades do Português, reconhecendo os valores sociais nelas implicados e,

consequentemente, o preconceito contra as formas populares em oposição às formas dos grupos socialmente favorecidos” (BRASIL, 1998c, p. 52). Adiante, o parâmetro curricular desta disciplina enfatiza a importância em estudar “os fatores geográficos (variedades regionais, variedades urbanas e rurais), históricos (linguagem do passado e do presente), sociológicos (gênero, gerações, classe social), técnicos (diferentes domínios da ciência e da tecnologia)” presentes na linguagem. Em uma reflexão análoga à anterior, pode-se aproveitar o teor regionalista dos mangás e animês para analisar os fatores registrados pelos PCNs.

Finalmente, registra-se a relevância dos estudos referentes às adaptações de obras, também abordado pelo parâmetro. Dentre diversos exemplos, o animê *Naruto* é uma adaptação do mangá homônimo, sendo possível analisar as diferenças na linguagem ajustada do impresso para o formato audiovisual.

- **Educação Física**

A disciplina de Educação Física tem um aspecto importante, já relatado: o estudo das lutas, como um dos recursos ou instrumentos para pesquisar e analisar a pluralidade cultural fecunda de diversas regiões do Brasil e do mundo. De acordo com os PCNs da disciplina, “a escola, a Educação Física pode fazer um trabalho de pesquisa e cultivo de brincadeiras, jogos, lutas e danças produzidos na cultura popular, que por diversas razões correm o risco de ser esquecidos ou marginalizados pela sociedade” (BRASIL, 1998b, p. 39).

Como objeto de estudo das lutas, o educador físico pode se apropriar dos mangás e animês, haja vista a exploração contextualizada destas manifestações culturais nas produções japonesas. A arte do *ninjutsu* é base de formação dos personagens do animê *Naruto*, sendo retratados a escola, as técnicas e os objetivos das missões desempenhadas pelos ninjas.

Ainda conforme os PCNs, as lutas são caracterizadas por uma regulamentação específica “[...] a fim de punir atitudes de violência e de deslealdade. Podem ser citados como exemplos de lutas desde as brincadeiras de cabo-de-guerra e braço-de-ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do caratê” (BRASIL, 1998b, p. 70). Neste sentido, não se objetiva reforçar a luta como instrumento violento, mas o inverso, favorecer a

criação de regras entre os adolescentes. Em *Naruto*, as missões têm por finalidade estabelecer estratégias para se atingir um objetivo comum, sendo que todos os membros que participam desta missão devem estar consonantes aos critérios estabelecidos.

A proposta dos PCNs em estudar a luta tem por finalidade conhecer os

[...] aspectos histórico-sociais das lutas: [...] compreensão do ato de lutar: por que lutar, com quem lutar, contra quem ou contra o que lutar; compreensão e vivência de lutas dentro do contexto escolar (lutas x violência); vivência de momentos para a apreciação e reflexão sobre as lutas e a mídia [...] (BRASIL, 1998b, p. 96).

Os PCNs dedica uma seção para refletir sobre as lutas e a mídia, intitulada “mídia, apreciação e crítica” e faz referência à educação para e com os meios, “[...] tendo como finalidade última capacitar o aluno a uma apreciação crítica em relação a ela” (BRASIL, 1998b, p. 103).

Utilizando a mídia como fonte, é possível apreciar criticamente e ter acesso a informações sobre surfe, luta livre, sumô, esportes radicais — modalidades que, na maioria das escolas, têm poucas possibilidades de vivência no plano prático, mas que permitem, por outro lado, trabalhar no plano dos conceitos e atitudes, pois são conteúdos importantes da cultura esportiva contemporânea (BRASIL, 1998b, p. 103).

Apesar de não explicitados diretamente, o mangá e o animê também podem se adequar como fonte para o docente da disciplina de Educação Física, tanto para servir como exemplo de lutas, danças e aspectos ligados ao corpo como para uma análise crítica destes aspectos. É relevante destacar, ainda, a análise de reprodução das lutas e combates de personagens por meio de brincadeiras em intervalos ou na própria prática da disciplina, tomando, talvez, como ponto de partida para discussões as artes marciais e a mídia.

Disciplinas	Conteúdos dos PCNs	Possibilidades Educativas	
		Com animê	Para animê
Língua Portuguesa	Trabalho com Linguagem	Investigação de termos e gírias	Cultura Japonesa/ Mediação Cultural
Língua Portuguesa	Análise dos Processos Linguísticos	Sondagem das variedades do idioma	Preconceitos linguísticos/ Valores sociais
Língua Portuguesa	Adaptação de Obras	Análise de títulos homônimos de mangá e animê	Processo de adaptação/ Dimensão simbólica dos meios
Educação Física	Estudo das Lutas	Aferição da diversidade de esportes marciais em diferentes animações	Manifestação cultural das artes marciais orientais
Artes	Conhecimento Artístico como produção e fruição	Apreciação das Formas artísticas/ Estética	Produção simbólica da arte
Artes	Artes Visuais como produção cultural e histórica	Apreciação do conteúdo artístico	História e Cultura nipônica

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola mostra-se como um ambiente carregado de símbolos, construídos em diversas épocas e por diferentes fontes, que podem ser interpretados e reinterpretados sob os mais diversos pontos de vista, ou focados em objetivos definidos. Os resultados deste trabalho, o qual se propôs identificar possíveis interfaces entre a comunicação e a educação, significam **um olhar** sobre a escola, definido pelos métodos teórico-metodológicos selecionados para a pesquisa. Ressaltamos também que este trabalho buscou aprofundar as relações entre a Comunicação – neste caso, o desenho animado japonês-, a Educação e a Cultura Escolar, interface pouco explorada na literatura acadêmica.

Não é novidade que a escola contemporânea recebe sujeitos estimulados sonora e visualmente pelos instrumentos midiáticos, dotados de uma capacidade surpreendente para lidar com recursos tecnológicos e habituados a se informarem pela mídia, de forma simples e rápida. A grande questão que muitas pesquisas vêm buscando responder é: Os agentes escolares estão preparados para o diálogo com alunos deste perfil?

Nesta pesquisa, tratamos de investigar a recepção do adolescente sobre o animê *Naruto*, bem como seu consumo midiático e a mediação docente a fim de fornecermos subsídios para repensar a prática pedagógica no processo de ensino-aprendizagem. É relevante ressaltar que os resultados desta pesquisa serão devolvidos à escola.

Constatou-se que, embora os professores não conheçam as produções recentes de animações japonesas, estes são os programas preferidos dos adolescentes investigados, entre eles, *Naruto*, o desenho selecionado para pesquisa. O animê já faz parte da cultura japonesa e, concomitante, trata da cultura japonesa. Estas animações se apropriam de elementos que simbolizam e representam hábitos e costumes de uma nação rica em história e cultura.

Em *Naruto*, diversos destes elementos são apresentados, a saber: a divulgação da arte marcial oriental *ninjutsu*, figuras que representam o espírito coletivo intrínseco na comunidade nipônica, a ideia da hierarquização, apresentação de trajes tradicionais, a difusão da música popular japonesa, a culinária, a arquitetura das vilas, dentre outros.

Deste modo, a disseminação mundial de mangás e animês contribui para a divulgação da cultura japonesa e, neste processo, infiltra-se na escola por meio do consumo e, conseqüentemente, pelas diversas formas de produção criativa cada vez maior entre crianças e adolescentes brasileiros.

Partindo deste contexto, a pesquisa foi norteada pela seguinte questão: Como acontece o processo de **recepção** dos adolescentes e o de **mediação** pedagógica de desenhos animados japoneses numa escola em Maringá? Após o “desfecho” da pesquisa, consideramos adequadas tais considerações a respeito do processo de recepção:

1) Reprodução de desenhos em cadernos: Averiguamos que muitos adolescentes reproduzem imagens de personagens de animê, sobretudo referentes às animações Naruto e Dragonball Z. Neste sentido, a recepção das animações desperta nos alunos o interesse pelo desenho, inclusive em cadernos escolares, especialmente no material dedicado à disciplina de artes.

2) O olhar técnico daqueles que possuem habilidades para desenhar: Foi possível identificar que os adolescentes que produzem desenhos inspirados em animês observam mais atentamente os gráficos, os cenários que lhes poderão servir de recurso para a construção de um quadro reinterpretado. Merece atenção a produção cenográfica concernente aos animês, priorizada pelos diretores de arte das animações a fim de minimizar outros problemas técnicos provenientes da escassez de recursos financeiros dos primeiros desenhos animados. Desta forma, as cores são fortes e contrastantes, as formas são bem definidas e o exagero das expressões não deixam dúvidas a respeito dos sentimentos de cada personagem. Tais características facilitam a “materialização” da cena a ser desenhada.

3) A compreensão da importância da música: Para os adolescentes, não há dúvidas de que a trilha sonora torna mais emocionante as ações do desenho. Predominantemente para os meninos, a música é muito importante nas lutas e, para as meninas, em cenas românticas. Essa compreensão dos jovens revela o conhecimento deles sobre o uso intencional do áudio para despertar emoções no espectador, tornando mais envolvente a trama.

4) O formato animê: Verificamos que o animê é o formato mais assistido pelos adolescentes, especialmente os intitulados Naruto e Dragonball Z. Para eles, o animê possui histórias mais ligadas ao interesse jovem e, por

terem ação e evidenciarem a “passagem do tempo” – serialização –, tornam a animação mais dinâmica e surpreendente. Em contrapartida, vinculam os desenhos animados da *Disney Company* ao público infantil, tanto relativo à história como ao padrão estético da produção, considerados “simples” e infantilizadas, pelos jovens.

5) Violência: Embora haja preconceito no ocidente quanto à apropriação das artes marciais em animês – muitas vezes relacionadas à violência –, para os jovens pesquisados, as animações japonesas não são caracterizadas como violentas. O principal argumento é que, por se tratar de desenho, as consequências da ação “violenta” são reduzidas a proporções inferiores quando comparada à ação humana. Apesar de utilizarem exemplos diferentes, os adolescentes dos dois grupos responderam nesta direção. Outro apontamento relevante a ser destacado sobre a violência atrelada ao animê é a rotulação que muitos adultos fazem de fã de animê como portadores de práticas agressivas. Nesta pesquisa, foi possível observar que o animê provoca entre os jovens pesquisados o desejo de desenhar e brincar e, em uma das respostas, foi afirmado que o animê proporciona uma sensação de calma.

6) Conexões com outras produções audiovisuais: No segundo grupo focal, verificamos que, em duas situações, os adolescentes fizeram relações/comparações do animê com outros audiovisuais. Deste modo, compreendemos que os espectadores possuem interpretações diferentes entre si à medida que se pautam em experiências de consumo e memória – caleidoscópio – de cada indivíduo. Isto também revela a falta de linearidade na recepção, que permite inúmeras reflexões. Além disso, é relevante destacar a recepção ativa e criativa do sujeito, pelo qual é visto como uma “tabula rasa” por muitos pesquisadores.

7) Conexões com a realidade: É interessante observar como os adolescentes, enquanto assistem, relacionam o desenho com a realidade ou com a fantasia. Embora, em certas situações, comparem cenas da animação com seu contexto social, em outras, ficam tocados com a fantasia tão presente nos desenhos. Mas, quando questionados sobre suas preferências à verossimilhança nas animações, a resposta foi unânime: preferem as produções e os roteiros que fogem à realidade, já que a realidade “é paia”, como eles afirmaram.

8) Herói: A vinculação da figura do herói como salvacionista é predominantemente a mais aceita entre os jovens. O perfil apresentado é similar aos dos super-heróis norte-americanos, uma visão estereotipada de que sua principal função é salvar a vida das pessoas. Todavia o herói dos animês e mangás é portador de problemas de ordem social, econômica e pessoal, contrariando a representação perfeita apresentada pelos adolescentes. Neste sentido, o personagem Naruto só foi considerado herói pelos jovens nas situações em que livra outrem do perigo, ou seja, não é herói, mas vive momentos heróicos.

9) Socialização: De acordo com os adolescentes, o animê é item da pauta de conversas entre amigos e colegas, servindo de elemento socializante.

Por intermédio das entrevistas com alunos e professores, achamos pertinente fazer os seguintes apontamentos a respeito da mediação:

1) Educação para e com os meios: De acordo com os adolescentes, em média, no intervalo de um mês, eles têm uma aula amparada pelos meios tecnológicos, embora todas as salas estejam equipadas com TV e a escola disponha de materiais de áudio e projeção de imagem. Em contrapartida, os professores de arte e língua portuguesa afirmaram usar, quinzenalmente e mensalmente respectivamente, os recursos tecnológicos para tornar a aula mais atrativa e auxiliar na compreensão do conteúdo, restringindo, portanto, a uma educação com os meios. Na entrevista com os alunos e professores, foi possível perceber que não há mediação da cultura midiática voltada para a educação e para a formação crítica do aluno.

2) Preferência dos alunos pelo uso da tecnologia em sala de aula: todos os alunos entrevistados afirmaram que preferem aulas que empregam alguma tecnologia como suporte pedagógico. Para eles, a aula fica mais legal, passa mais rápida e também compreendem melhor o conteúdo. Todavia, observamos que, por diversos argumentos, há professor que prefere não se apropriar desses recursos.

3) Uso instrumental dos recursos: Os professores atrelam a utilização dos recursos tecnológicos, especialmente, como ferramenta que possibilita tornar a aula mais atraente, limitando o potencial educativo dos meios.

4) Hábitos de consumo dos alunos: Não existe uma investigação a respeito do consumo cultural do educando, inviabilizando possíveis mediações.

Diante deste cenário, é visível a desarticulação entre os modos de ensinar e as expectativas do estudante, convertendo a escola num ambiente enfadonho tanto pelo olhar do aluno como do professor.

A cultura escolar é derivada/reconstruída por diversos agentes e materializada, apesar de não estanque, em regras, textos, conteúdos, normas, entre outros. Essa construção provém, também, dessa (des) articulação entre educadores e educandos no momento em que a instituição escolar forja alunos atraídos por métodos pedagógicos tradicionais.

Esta pesquisa teve suas limitações e, para não fugirmos do clichê, um tempo maior permitiria aprofundar a análise, haja vista que o estudo permitiu pensar em muitos outros trajetos. Por outro lado, não podíamos perder de vista a delimitação do objeto.

A compreensão a respeito de um elemento tão importante e ligado à cultura japonesa também foi um desafio, embora prazeroso. Este desafio deveu-se ao primeiro contato da pesquisadora com o tema e a escassez de material teórico que trate sobre o animê.

Quanto à redação do texto, a empreita mais difícil foi a transcrição dos episódios do desenho animado e, em seguida, reescrevê-los em uma linguagem mais formal e científica e analisá-los. Essa dificuldade residiu em formalizar um texto que tem por característica própria a informalidade e, ainda, na inexperiência da pesquisadora na prática deste processo.

No que se refere à questão empírica, a condução do grupo focal foi outro desafio. Embora seja uma limitação da técnica, evitar que os alunos “líderes de opinião” orientassem as respostas de outros adolescentes e dividir o “mesmo” tempo de fala dos sujeitos, não é uma tarefa simples.

É evidente que a relação entre Comunicação, Educação e Cultura Escolar não se esgota e, como possível continuidade deste trabalho, a pesquisadora pretende:

- Ampliar a discussão das práticas pedagógicas por meio da observação;

- Desenvolver pesquisas dessa natureza com crianças/adolescentes *nikkei*, na cidade¹¹⁶.

- Aprofundar a análise de desenhos reproduzidos em cadernos escolares de crianças e/ou adolescentes.

Para a pesquisadora, este trabalho representou mais que a produção de um conhecimento intelectual, já que as leituras e o delineamento da pesquisa fizeram-na pensar em sua prática pedagógica, bem como possibilitou um despertar para um olhar menos enrijecido a respeito da mídia e da escola e para novos hábitos de consumo midiático. A pretensão é que não finde, por aqui, o despertar para muitas outras coisas...

¹¹⁶ É válido ressaltar que Maringá tem a terceira maior colônia de japoneses do Paraná, com um total de 15 mil japoneses e seus descendentes (O DIÁRIO, 2011). A cidade possui templo budista; casas que remetem à arquitetura japonesa; jardins; festas nipo-brasileiras; um *tori* (que representa um santuário xintoísta) e a Associação Cultural e Esportiva de Maringá (ACEMA), entidade que representa a comunidade nipo-brasileira em Maringá.

REFERÊNCIAS

ACKIMI. Disponível em <<http://ackimi.blogspot.com/>>. Acesso em: 25 maio 2011.

ADORNO, Theodor. **Teoria e cultura de massa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ALVES, Patrícia H. **Gênese teórica e prática da educomunicação**. Santos, SP: Intercom, 2007.

ANDRÉ, Richard Gonçalves. História Cultural do Caos. Imagens de Futuro em “Akira”, de Katsuchir Otomo. **Revista Cantareira** – Revista Eletrônica de História, v.2, n. 4, jul. 2006.

ANIMEPAPER. Disponível em: <<http://www.animepaper.net>>. Acesso em: 25 maio 2011.

ANIME-PLANET. Disponível em: <<http://www.anime-planet.com>>. Acesso em: 25 maio 2011.

ANTONI, C., Martins, C., FERRONATO, M. A., SIMÕES, A., MAURENTE, V., Costa, F.; KOLLER, S. H. Grupo focal: Método qualitativo de pesquisa com adolescentes em situação de risco. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 53, n. 2, p. 38-53, 2001.

AZEVEDO, M. Verônica. **Telejornalismo e educação para a cidadania**. São Paulo: Beca Produções Culturais, 2004.

BARBOSA JUNIOR, Alberto Lucena. **Arte de animação**: técnica e estética através da história. 2. ed. São Paulo: Editora SENAC, 2005.

BELLONI, L. Maria. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

_____. Mídia-educação ou comunicação educacional? Campo novo de teoria e prática. In: _____. (Org). **A formação da sociedade do espetáculo**. São Paulo. Loyola, 2002.

BENEDICT, Ruth. **O crisântemo e a espada**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BENTO, Franciele. **A educação escolar e o cinema de animação**: em estudo a Turma da Mônica. 2010. 125 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, 2010.

BORGES, Patricia Maria. **Traços ideogramáticos na linguagem dos animês**. São Paulo: Via Lettera, 2008.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental**: Artes. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998a.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental**: Educação Física. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998b.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental**: Língua Portuguesa. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998c.

CANCLINI, Néstor García. **Consumidores e cidadãos**: conflitos multiculturais da globalização. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

CHERVEL, Antony. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, v. 2, p. 177-229, 1990.

CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação**: a linguagem em movimento. São Paulo: SENAC, 2000.

_____. Educação e mudanças: novos modos de conhecer. In: CITELLI, Adilson; CHIAPPINI, Lígia (Org.). **Outras linguagens na escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

CONSANI, Marciel. **Como usar o rádio na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2007.

COSPLAYBR, Disponível em: <www.cosplaybr.com.br>. Acesso em: 25 maio 2011.

DBZSITE, Disponível em: <dbzsite.wordpress.com>. Acesso em: 26 maio 2011.

D'ELIA, Céu. Animação, técnica e expressão. In: BRUZZO, Cristina (Org.). **Lições com cinema**. São Paulo: FDE, 1996.

DIGIMONDATABASE, Disponível em: <<http://digimondatabase.forumeiros.net>>. Acesso em: 25 maio 2011.

DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2009.

EDITORA SABER DESIGN'S. Disponível em: <<http://saberdesign.wordpress.com>>. Acesso em: 25 maio 2011.

ELO INTERNET. Disponível em: <www.elo.com.br>. Acesso em: 20 dez. 2010.

ENDO, Paulo César. O corpo na cidade: degradação e espetáculo. _____. **A violência no coração da cidade: Um estudo psicanalítico.** São Paulo: Escuta/FAPESP, 2005.

FANTIN, Mônica. **Crianças, cinema e mídia-educação: olhares e experiências no Brasil e na Itália.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006a.

_____. **Mídia-educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália.** Florianópolis: Cidade Futura, 2006b.

_____. Do mito de Sísifo ao voo de Pégaso: as crianças, a formação de professores e a escola estação cultura. In: FANTIN, Mônica; GIRARDELLO, Gilka (Orgs.). **Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância.** v. 1. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 145-171.

_____. Perspectivas teórico-metodológicas da mídia-educação. CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 30. Santos, São Paulo, **Anais...** Intercom/Portcom: Intercom, set. 2007.

_____. Mídia-educação e cinema na escola. **Teias.** Rio de Janeiro, ano 8, n.15-16, jan/dez, 2008.

_____. A pesquisa com crianças e mídia na escola: questões éticas e teórico-metodológicas. In: GIRARDELLO, Gilka; FANTIN, Mônica (Orgs.). **Práticas culturais e consumo de mídias entre crianças.** Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2009.

FANTIN, Mônica; RIVOLTELLA, Pier Cesare. Crianças na era digital: desafios da comunicação e da educação. **REU,** Sorocaba, SP, v. 36, n. 1, p. 89-104, jun. 2010.

FARIA, Maria Alice. **Como usar o jornal na sala de aula.** 4.ed. São Paulo: Contexto, 2001.

FARIA, Mônica. **Comunicação pós-moderna nas imagens dos mangás.** Porto Alegre: PUCRS, 2007. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) – FAMECOS, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

FEILITZEN, V. Cecilia; CARLSSON, Ulla (Orgs.). **A criança e a mídia: Imagem, educação, participação.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

FERNANDES, Adriana Hoffman. **As mediações na produção de sentidos das crianças sobre os desenhos animados.** Dissertação (Mestrado em Educação), Departamento de Educação PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2003.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Imagens da mídia, educação e experiência. In: FANTIN, Mônica; GIRARDELLO, Gilka (Orgs.). **Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância**. v. 1. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 145-171.

FLAUSINO. Disponível em: <<http://www.rodrigoflausino.com.br>>. Acesso em: 26 maio 2011.

FOUCAULT, Michel. **L' usage des plaisirs**. Paris: Gallimard, 1984.

FONSECA JÚNIOR, Ademir de; ROSA, Paulo Moreira da. **A polícia militar e a experiência de construção comunitária do plano municipal de segurança pública no município de Sarandi no ano de 2008**. Disponível em: <<http://www.repositorio.seap.pr.gov.br>>. Acesso em: 23 jul. 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GOBBI, M. C. O legado da ALAIC para a difusão da escola latino-americana de comunicação. **Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicacion**, v. 5, n.8-9, p. 204-225, 2008.

GOMES, Itania M. M. **Efeito e recepção**: a interpretação do processo receptivo em duas tradições de investigação sobre os media. Rio de Janeiro: E-Papers Serviços Editoriais, 2004.

GOMIDE, Paula Inez Cunha. A influência de filmes violentos em comportamento agressivo de crianças e adolescente. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, 2000.

GUTIERREZ, Francisco. **Linguagem total**: uma pedagogia dos meios de comunicação. São Paulo: Summus, 1978.

HALL, S. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HOOD, Christopher P. **Japanese education reform**: Nakasone's legacy. London: Routledge, 2001.

INOFFICIAL, Disponível em: <www.inofficial.blogspot.com>. Acesso em: 17 jan. 2012.

Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística (IBOPE). Disponível em: <www.ibope.com.br>. Acesso em: 29 maio 2011.

JENKINS, Henry. **Cultura de convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Trad. Gizele de Souza. **Rev.Bras. de História da Educação**, Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

KODAIRA, S. I. Uma análise da pesquisa sobre violência na mídia no Japão. In: CARLSSON, Ulla; FEILITZEN, Cecilis von (Orgs.). **A criança e a violência na mídia**. Brasília, DF: Cortez, 1999.

LIMA FILHO, Manoel de Souza. **Ninja: o livro negro do ninjutsu**. São Paulo: Hemus, 1996.

LÜDKE, Menga; ANTONY, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUYTEN, Sonia M. Bibe. **Mangá: O poder dos quadrinhos japoneses**. 2. ed. São Paulo: Hedra, 2000.

_____. (Org.). **Cultura pop japonesa – Mangá e Animê**. São Paulo: Hedra, 2005.

MARTÍN-BARBERO, Jésus. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2001.

_____. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997a.

_____. Pensar la educación desde la comunicación. **Rev. Nómadas**, Nº 5, Santafé de Bogotá (Colombia), Univ. Central, 1997.

_____. América latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social. In: SOUZA, Mauro Wilton (Org.). **Sujeito, o lado oculto do receptor**. São Paulo: Brasiliense/ECA, 1995. p. 39-68.

MARTÍN-BARBERO, Jésus; REY, Germán. **Os exercícios do ver**. São Paulo: Senac, 2001.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação de massa como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1964.

MIGNOT, A. C. (Org). **Cadernos a vista: escola, memória e cultura escrita**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2008.

MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX: O espírito do tempo**. São Paulo: Forense Universitária, 1975.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

NAGADO, Alexandre. **Almanaque da cultura pop japonesa**. São Paulo: Via Lettera, 2007.

_____. (Org.). **Cultura pop japonesa: histórias e curiosidades**. São Paulo, 2011.

NAKAGAWA, Hisayasu. **Introdução à cultura japonesa**: ensaio de antropologia recíproca. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

NARUTO. Direção de Hayato Date. Tradução (para o Brasil) de Cristina Parras. São Paulo: Dublart/CBS, 2007. Disponível em: <www.narutobr.org>. Acesso em: 1 jul. 2010.

NARUTOBR. Disponível em: <www.narutoshipuuden.wordpress.com>. Acesso em 10 abr. 2011.

NEVES, Fátima Maria; MEN, Liliana Men; BENTO, Franciele. O desenho animado na escola: A bela e a fera. In: RODRIGUES, Elaine; ROSIN, Sheila Maria (Orgs.). **Pesquisa em educação**: A diversidade do campo. Curitiba: Juruá, 2007.

NEVES, Fátima Maria. A educação, a escola e o desenho animado. In: SILVA, A. C. T. da; NEVES, F. M.; MESTI, R. L. (orgs). **Educação, Comunicação e Mídia**. Maringá: EDUEM, 2009.

NORONHA, Fernanda. **Pulando muros**: Jogos de rua e jogos de escola. Dissertação de Mestrado, FEUSP.USP, 2008.

O DIÁRIO. Disponível em: <www.odiarario.com>. Acesso em 15 jan 2012.

ODININO, Juliane Di Paula Queiroz. **Imaginário infantil e desenho animado no cenário de mundialização das culturas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, SP, 2004.

OROZCO, Guillermo. Professores e meios de comunicação: desafios, estereótipos. **Revista Comunicação e Educação**, São Paulo, n.10, p. 57-68, 1997.

_____. Comunicação, educação e novas tecnologias: Tríade do Século XXI. **Revista Comunicação e Educação**, São Paulo, n. 23, p. 57-70, 2002.

ORTIZ, Renato. **O próximo e o distante**: Japão e modernidade-mundo. São Paulo: Brasiliense, 2000.

PEREIRA, M. F. As máquinas de diversão e a inteligência da criança. CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 24. Campo Grande/MS, São Paulo, **Anais...** Intercom/Portcom: Intercom, set. 2001. [cd-rom].

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & história cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PORTO, M. Tânia (Org.). **Redes em construção**: meios de comunicação e práticas educativas. Araraquara, SP, 2003.

RIVOLTELLA, P. C. **Media education, fondamenti didattici e prospettive di ricerca**. Brescia: La Scuola, 2005.

RUÓTULO, A. C. Audiência e recepção: perspectivas. **Comunicação e Sociedade: Identidades Comunicacionais**, n. 30, p. 157-170. São Bernardo do Campo: UESP, 1998. Disponível em: <http://www.fca.pucminas.br/saogabriel/ci/raop/pdf/audiencia_recepcao.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2010.

SANTOS, E. T.; ZUFFO, M. K.; NETTO, M. L.; LOPES, R. D. **Computação gráfica**: estado da arte e a pesquisa na USP. In: International Conference Ongraphias Engeneering for arts and design, São Paulo, 2001.

SATO, C. **Cultura pop japonesa**. São Paulo: NSP-Hakkosha, 2007.

_____. A cultura popular japonesa: Animê. In: LUYTEN, Sonia M. Bibe (Org.). **Cultura pop japonesa**: Mangá e Animê. São Paulo: Hedra, 2005.

SHOUJO HOUSE. Disponível em: <<http://www.shoujohouse.clubedohost.com>>. Acesso em: 25 maio 2011.

SILVA, Salete Therezinha de Almeida. A linguagem cinematográfica na escola: uma leitura d'O Rei Leão. In: CITELLI, Adilson. **Outras linguagens na escola**: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SMIRKOFF, Marcos. Anime: Animação no Japão. Animação, técnica e expressão. In: BRUZZO, Cristina (Org.). **Lições com cinema**. São Paulo: FDE, 1996.

SOARES, Ismar. Comunicação/educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. **Contato**, Brasília, DF, ano 1, n. 2, 1999.

STEPHANOU, Maria. BASTOS, M. H. C. (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TEIXEIRA Nincia Cecília Ribas Borges; JURACH, Jussara Maria. Do oriente para o ocidente, o *shoujo* mangá e a representação feminina. **Todas as Letras**, ano 1, v. 10, n. 2, 2008.

TIBIABR, Disponível em: <<http://forums.tibiabr.com>>. Acesso em: 26 maio 2011.

TSUSHIMA, Michihito et. al. The Vitalistic Conception of Salvation in Japanese New Religions: an Aspect of Modern Religious Consciousness. **Japanese Journal of Religious Studies**, v. 6, n.1 – 2, mar./jun. 1979.

UNCONCIENTGIRLS. Disponível em: <<http://unconcientgirls.wordpress.com>>. Acesso em: 4 dez. 2011.

VIDAL, Diana. **Culturas escolares**: Estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

VIVARTA, Veet (Coord.). **Remoto controle**: linguagem, conteúdo e participação nos programas de televisão para adolescentes. São Paulo: Cortez, 2004. (Série Mídia e Mobilização Social, 7).

VOGLER, Christopher. **A jornada do escritor**: estruturas míticas para escritores. 2. ed. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 2006.

WHITE, Robert A. Tendências dos estudos de recepção. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n.13, set./dez. 1998. Acesso em: 7 maio 2011.

WOLF, Mauro. **Teorias das comunicações de massa**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ZOUGHARI, Kacem. **A arte do ninja**: Entre ilusão e realidade. São Paulo: JBC, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A: LISTA DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Programas de Pós-Graduação em Educação

http://www.cedu.ufal.br - Universidade Federal de Alagoas
http://www.ppge.ufam.edu.br - UFAM - UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS / AM
http://www.faced.ufba.br - UFBA - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA / BA
http://www.faced.ufc.br/posgrad.html - UFC - UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ / CE
http://www.ced.uece.br/cmae - UECE - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ / CE
http://www.fe.unb.br - UNB - UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA / DF
http://www.mestradoeducacao.ucb.br - UCB - UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA / DF
http://www.ppge.ufes.br - UFES - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO / ES
http://www.fe.ufg.br/ppge - UFG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS / GO
http://www.educacao.ufma.br - UFMA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO / MA
http://www.fae.ufmg.br/posgrad - UFMG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS / MG
http://www.cch.ufv.br/peduca/ - UFV - UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA / MG
http://www.ppge.ufjf.br - UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA / MG
http://www.ppged.faced.ufu.br - UFU - UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA / MG

cllmendes@ichs.ufop.br - UFOP - UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO / MG
http://www.ich.pucminas.br/pged - PUC/MG - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS / MG
http://www.uemg.br - UEMG - UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS / MG
http://www.uniube.br/propep/mestrado/educacao/ - UNIUBE - UNIVERSIDADE DE UBERABA / MG
http://www.propp.ufms.br/poseduc - UFMS - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL / MS
http://www.cpan.ufms.br/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=20&Itemid=47 - UFMS - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL / MS
mestradoeducacao@ucdb.br - UCDB - UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO / MS
http://www.ufgd.edu.br/faed/mestrado-educacao - UFGD - UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS / MS
http://www.ie.ufmt.br/ppge - UFMT - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO / MT
nepe.unemat@gmail.com - UNEMAT - UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO / MT
http://www.ufpa.br/ce/ppged - UFPA - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ / PA
http://page.uepa.br/mestradoeducacao/ - UEPA - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ / PA
http://www.ce.ufpb.br/ppge - UFPB/J.P. - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA/JOÃO PESSOA / PB
http://www.ufpe.br/ppgedu - UFPE - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO / PE
propesq@propesq.ufpe.br - UFPE - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO / PE

http://www.ufpi.br/mesteduc - FUFPI - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ / PI
http://www.ppge.ufpr.br - UFPR - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ / PR
http://www.uel.br/ceca/mestrededu - UEL - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA / PR
http://www.pucpr.br/ppge - PUC/PR - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ / PR
http://www.uepg.br/mestrados/mestreedu - UEPG - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA / PR
http://www.unioeste.br/prppg/ - UNIOESTE - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ / PR
http://www.utp.br/mde - UTP - UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ / PR
http://www.educacao.ufrj.br - UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO / RJ
http://www.uff.br/pos_educacao - UFF - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE / RJ
http://www.proped.pro.br - UERJ - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO / RJ
http://www.puc-rio.br/educacao/posedu - PUC-RIO - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO / RJ
http://www.estacio.br/mestrado - UNESA - UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ / RJ
http://www.ucp.br - UCP/RJ - UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS / RJ
http://www.unirio.br - UNIRIO - UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO / RJ
http://www.ppged.ufrn.br - UFRN - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE / RN
mestradoeducacao@unir.br - UNIR - UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONIA / RO

http://www.ufrgs.br/faced/pos - UFRGS - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL / RS
http://www.ufsm.br/ppge - UFSM - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA / RS
http://www.ufpel.edu.br/fae/ppge - UFPEL - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS / RS
http://www.pucrs.br/faced/pos - PUC/RS - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL / RS
http://www.unisinos.br/ppg/educacao/ - UNISINOS - UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS / RS
http://www.ucs.br/ucs/tplPOSEducacaoCapa/posgraduacao/strictosensu/educacao/capa/apresentacao/ - UCS - UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL / RS
http://www.upf.br - UPF - UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO / RS
http://www.ulbra.br/ppgedu - ULBRA - UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL / RS
http://www.unisc.br/ppgedu - UNISC - UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL / RS
http://www.unilasalle.edu.br/ppg/ppgeducacao - UNILASALLE - CENTRO UNIVERSITÁRIO LA SALLE / RS
http://www.ppge.ufsc.br - UFSC - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA / SC
http://www.ppge.udesc.br - UDESC - UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA / SC
posstricto@univille.br - UNIVILLE - UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE / SC
http://www.univali.br/ppge - UNIVALI - UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ / SC
http://www.furb.br - FURB - UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU / SC
http://www.unoescjba.edu.br/cursos/mestrado/meducacao/index.php - UNOESC - UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA / SC

http://www.unisul.br - UNISUL - UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA / SC
http://www.ppgge.unesc.net - UNESC - UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE / SC
http://www.uniplac.net - UNIPLAC/SC - UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE / SC
http://www.pos.ufs.br/educacao - FUFSE - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE / SE
nped@unit.br - UNIT-SE - UNIVERSIDADE TIRADENTES / SE
http://www.ufscar.br/~ppge - UFSCAR - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CAIO / SP
http://www.fe.usp.br - USP - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO / SP
marcusvc@ffclrp.usp.br - USP/RP - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO/ RIBEIRÃO PRETO / SP
http://www.posgrad.fae.unicamp.br - UNICAMP - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS / SP
http://www.marilia.unesp.br/posedu/ - UNESP/MAR - UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/MARILIA / SP
http://www4.fct.unesp.br/pos/educacao/ - UNESP/PP - UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/PR.PRUDENT / SP
http://www.rc.unesp.br/ib/ppge - UNESP/RC - UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/RIO CLARO / SP
http://www.puc-campinas.edu.br/pos/curso.aspx?id=3 - PUCCAMP - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS / SP
http://www.unimep.br/gdc_cursos_conteudo.php?cod=151 - UNIMEP - UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA / SP
http://www.metodista.br/poseducacao/ - UMESP - UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO / SP
http://www.unisantos.br - UNISANTOS - UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS / SP

http://www.saofrancisco.edu.br/itatiba/mestrado/educacao/ - USF - UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO / SP
http://www.cidadesp.edu.br - UNICID - UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO / SP
http://www.mouralacerda.edu.br http://mestrado.mouralacerda.edu.br - CUML - CENTRO UNIVERSITÁRIO MOURA LACERDA / SP
http://www.unoeste.br - UNOESTE - UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA / SP
http://educacao.uniso.br - UNISO - UNIVERSIDADE DE SOROCABA / SP
http://portal.uninove.br/mestrado/educacao/ - UNINOVE - UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO / SP
http://www.am.unisal.br/pos/stricto-educacao/educacao.asp - UNISAL - CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO / SP
http://www.ced.pucsp.br - PUC/SP - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO / SP
http://www.pucsp.br/pos/ped - PUC/SP - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO / SP
http://www.ffp.uerj.br - UERJ - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO / RJ
http://www.ppgeduc.uneb.br - UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA / BA
http://www.fclar.unesp.br/posede/educacao_escolar.htm - UNESP/ARAR - UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/ARARAQUARA / SP
http://www.ufrrj.br/posgrad/ppgeduc/index.php - UFRRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO / RJ
http://www.febf.uerj.br/mestrado/ - UERJ - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO / RJ
educacao.uefs@gmail.com - UEFS - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA / BA
http://www.pucsp.br/pos/ehps - PUC/SP - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO / SP

robertofcosta@uol.com.br - UEPB - UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA / PB
mpalacios@caed.ufjf.br - UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA / MG
ivanovaes@gmail.com - UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA / BA
http://www.ufsj.edu.br/mestradoeducacao/ - UFSJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI / MG

Programas de Pós-Graduação em Comunicação

http://www.ppgcom.ufam.edu.br - UFAM - UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS / AM
http://www.unisinus.br/ppg/comunicacao/ - UNISINOS - UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS / RS
http://www.pos.eca.usp.br - USP - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO / SP
http://www.poscom.ufc.br - UFC - UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ / CE
http://www.poscom.ufc.br - UFC - UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ / CE
http://www.fac.unb.br - UNB - UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA / DF
http://www.poscomunicacao.ucb.br - UCB - UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA / DF
http://www.facomb.ufg.br/mestrado/page.php - UFG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS / GO
http://www.mestradofacom.ufjf.br - UFJF - UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA / MG
http://www.ufpe.br/ppgcom - UFPE - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO / PE

rmcdcosta@ufpr.br - UFPR - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ / PR
http://www.pos.eco.ufrj.br - UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO / RJ
http://www.uff.br/mestcii - UFF - UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE / RJ
http://www.ppgcom.uerj.br/ - UERJ - UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO / RJ
http://www.puc-rio.br/ensinopesq/ccpg/progcom.html - PUC-RIO - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO / RJ
http://www.ufsm.br/poscom - UFSM - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA / RS
http://www.faac.unesp.br/poscom - UNESP/BAU - UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/BAURU / SP
http://www.facasper.com.br - FCL - FACULDADE CÁSPER LÍBERO / SP
http://www2.unip.br/ensino/pos_graduacao/strictosensu/ss_comunicacao.aspx - UNIP - UNIVERSIDADE PAULISTA / SP
http://www.anhembi.br/mestrado comunicacao - UAM - UNIVERSIDADE ANHEMBI MORUMBI / SP
http://www.uscs.edu.br - USCS - UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL / SP
http://comunicacaoecultura.uniso.br - UNISO - UNIVERSIDADE DE SOROCABA / SP
http://www.poscom.ufba.br - UFBA - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA / BA
http://www.cchla.ufpb.br/ppgc - UFPB/J.P. - UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA/JOÃO PESSOA / PB
ppgcom@ufrgs.br - UFRGS - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL / RS
maria.costa@utp.br - UTP - UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ / PR
http://www.espm.br - ESPM - ESCOLA SUPERIOR DE PROPAGANDA E MARKETING / SP

http://www.pucsp.br/pos/cos/ - PUC/SP - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO / SP
http://www.fafich.ufmg.br/ppgcom - UFMG - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS / MG
http://www.pucrs.br/famecos/pos - PUC/RS - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL / RS
http://www.metodista.br - UESP - UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO / SP
http://www.fca.pucminas.br/mestrado - PUC/MG - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS / MG
http://www.cchla.ufrn.br/ppgem e www.posgraduacao.ufrn.br/ppgem2 - UFRN - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE / RN
http://www.ppgis.ufscar.br - UFSCAR - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS / SP
http://www.posjor.ufsc.br - UFSC - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA / SC
eduardomorettin@usp.br - USP - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO / SP
http://www.iar.unicamp.br/pg/ - UNICAMP - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS / SP

APÊNDICE B: LISTA DE SITES QUE TRATAM DE MANGÁ E ANIMÊ

eatsoylentgreen.blogspot.com	yatanime.blogspot.com
isorrow.blogspot.com	chiiruchan.blogspot.co
mindsprites-mangasanddramas.blogspot.com	hiddenbedanimanga.blogspot.com
anime2extreme.blogspot.com	top100anime.blogspot.com
bleach-utp.blogspot.com	nekk-mimi.blogspot.com
wasweswos07.blogspot.com	mangadesenhoo.blogspot.com
hentai-counter.blogspot.com	stonebridgepress.blogspot.com
animehmania.blogspot.com	omaris-sister.blogspot.com
animeguy388.blogspot.com	referencemmkl.blogspot.com
animerits.blogspot.com	rinkya.blogspot.com
blogueirosonline-anime.blogspot.com	readerwatchergirlsjournal.blogspot.com
animemanga-everything.blogspot.com	amgsc.blogspot.com
reilly1803sanimeblog.blogspot.com	popanimemangablog.blogspot.com
coeliandjeff.blogspot.com	library-memorialpark.blogspot.com
theyaretheloves.blogspot.com	bleachtune.blogspot.com
yamikeito.blogspot.com	astronerdboy.blogspot.com
animesentinel.blogspot.com	shoujo-cafe.blogspot.com
animesentinel.blogspot.com	leozeo-sanjay.blogspot.com/2010/09/anime-manga
animeboxblog.blogspot.com	yaminotsubasa.blogspot.com
theshotaku.blogspot.com	mestreshion.blogspot.com

tomodachi-anime.blogspot.com
anime-daiki.blogspot.com
animesdojonny.blogspot.com
jogosemangas.blogspot.com
bunny-animesespectaculares.blogspot.com
tudo-por-animes-empt.blogspot.com
animeculturerevolution.blogspot.com
animes-forever-kuroi.blogspot.com
otakus-perfect.blogspot.com
sharingandown.blogspot.com
hidekeitaro.blogspot.com
candy-animes.blogspot.com/
mestreshion.blogspot.com
animeslinkers.blogspot.com
manga-anime-lovers.deviantart.com
line-chan.blogspot.com
maisumblogotaku.blogspot.com
mangadream-shoujo.blogspot.com
blogdovento.blogspot.com
animestsunade.blogspot.com
shoujo-cafe.blogspot.com
anime-and-manga-hq.deviantart.com

anime-manga-set.deviantart.com
anime-manga-4ever.deviantart.com
anikaiblog.blogspot.com
smartmangareviews.wordpress.com
anime-and-manga-club.deviantart.com
anime-manga-people.deviantart.com
educationinjapan.wordpress.com/tag/anime
anime-n-manga-lovers.deviantart.com
animeslinkers.blogspot.com/search/label/2010
anime-manga--forever.deviantart.com
kadajnetomangaka.blogspot.com
manganicrazy.blogspot.com
anime-manga-fanatics.deviantart.com
anime-manga-draw.deviantart.com
anime-manga-and-more.deviantart.com
anime-manga-artist.deviantart.com
animesdashibi5.blogspot.com
justanimesemangas.blogspot.com
manga-oyobi-anime.deviantart.com
cosplaynewsetudomais.blogspot.com

manga-and-anime-love.deviantart.com
anime-or-manga.deviantart.com
anime-manga-group.deviantart.com
kissmyanime.wordpress.com
all-anime-manga.deviantart.com
animesmyblog.blogspot.com
anime-manga-mania.deviantart.com
alltheanimeyoucanimagine.blogspot.com
anime-manga-forever.deviantart.com
bgkayura.blogspot.com
anime-and-manga-fans.deviantart.com
anime-and-manga.deviantart.com
manganicrazy.blogspot.com
manga-anime-group.deviantart.com
animekureiji.blogspot.com
manga-anime-artists.deviantart.com
manga-anime-artists.deviantart.com
anime-manga-fans.deviantart.com
animeemanga2.forumcommunity.net
bloganimesemangas.blogspot.com
animeslinkers.blogspot.com
nipponsekai.wordpress.com/category/anime

anime-world.zip.net
mixed-anime-manga.deviantart.com
tsundere.blogspot.com
malkavanim.es.blogspot.com
asianspace.blogspot.com
anime-daiki.blogspot.com
tomodachi-anime.blogspot.com
neco-barcellos.blogspot.com
somenteanime.blogspot.com
neko-mimi.blogspot.com
anime-and-manga-club.deviantart.com
anime-daiki.blogspot.com
manga-anime-lovers.deviantart.com
shoujo-cafe.blogspot.com
animes-forever-kuroi.blogspot.com
sharingandown.blogspot.com
subeteanim.es.blogspot.com
prince-edblog.blogspot.com
smartmangareviews.wordpress.com
mixed-anime-manga.deviantart.com
manganicrazy.blogspot.com
zenznickz.wordpress.com
anime-and-manga-hq.deviantart.com

line-chan.blogspot.com
anime-manga-set.deviantart.com
anime-manga-4ever.deviantart.com
anime-manga-and-more.deviantart.com
blogdohammer.blogspot.com
hateshiganiyume.wordpress.com
anime-manga-people.deviantart.com
animeslinkers.blogspot.com
thereisnogenre.wordpress.com
anime-n-manga-lovers.deviantart.com
windwalkerblog.blogspot.com
musingsreviews.wordpress.com
animeslinkers.blogspot.com
manga-oyobi-anime.deviantart.com
cosplaynewsetudomais.blogspot.com
manga-and-anime-love.deviantart.com
hedisasterdudes.wordpress.com
anime-manga-draw.deviantart.com
manganicrazy.blogspot.com
animesmyblog.blogspot.com
all-anime-manga.deviantart.com
kuroshinko.wordpress.com

anime-manga-br.blogspot.com
anime-manga-artist.deviantart.com
alltheanimeyoucanimagine.blogspot.com
anime-manga-style.deviantart.com
dublinphilosophyblog.wordpress.com
kissmyanime.wordpress.com
anime-and-manga-fans.deviantart.com
shoujo-cafe.blogspot.com
anime-and-manga.deviantart.com
anikaiblog.blogspot.com
anime-and-manga-art.deviantart.com
animeslinkers.blogspot.com
anime-or-manga.deviantart.com
manga-anime-group.deviantart.com
manganicrazy.blogspot.com
anikaiblog.blogspot.com
animekureiji.blogspot.com
the-anime-manga.deviantart.com
blogdocoalaamarelo.blogspot.com
animeandmangaworld.forumcommunity.net
nipponsekai.wordpress.com
animeemanga4ever.forumfree.it

jogosemangas.blogspot.com
animemangafanforum.forumcommunity.net
animanga77.wordpress.com
anime.discussione.forumfree.it
anime-manga-fans.deviantart.com
www.bloganimesemangas.blogspot.com
thesupercrazyforum.forumcommunity.net
blogdoanime.wordpress.com
onepiece.revolution.forumfree.it
anime-world.zip.net
anime-host-club.deviantart.com
animeportfolio.wordpress.com
animeemangaforevers.forumfree.it
mangaeanimeworld.forumcommunity.net
chaosuniverseblog.blogfree.net
anime-manga-artists.deviantart.com
animesmanga.gamingblog.com.br
apaneseanime.livejournal.com
animelargebreasts.pornblink.com
manga.about.com
mangaeanimestation.forumcommunity.net
pokemonrakuen.forumfree.it

myveryfirstanimemangablog.tumblr.com
manga-anime-br.deviantart.com
www.animenano.com
manga-anime-quizzes.posterous.com
manga.jadeddragononline.com
anime-manga-japan.usersboard.net
kobatonotsubasa.wordpress.com
www.fandom.com
chaosuniverseblog.blogfree.net
naruto-ninja-destiny.deviantart.com
anime.favos.nl
nyc-anime.com
japaneseanimeboxsets.blogtheplanet.net
newjapanworld.forumfree.it
www.basugasubakuhatsu.com
animanga.wikia.com
www.animevice.com
mangabrigade.tumblr.com
animegamevii.blogspot.com
itunes.apple.com
nudeanimeboys.waqa.com
animangaclan.forumcommunity.net
www.blogcatalog.com

animemangafigure.my24hours.net
thehive.modbee.com
freefurryhentaivideos.seductiveblogs.com
www.anime-planet.com
funnyanimecartoons.pornlivenews.com
manga.jadedragononline.com
yui.u-en.net
technorati.com
seacmber.pitas.com
myvideoblog.comeze.com
www.animenano.com
manga.animefuck.org
topblogs.com.ph
anime-and-manga-news.mattters.com
freenakedpicsofanimegirls.pornblink.com
informe.com/comicpasion.com
readmangaonline.net
liveactionprotest.forumotion.com
www.cheapassgamer.com
www.fantopro.com
technorati.com
teamfourstar.com

myanimelist.net
www.bloglovin.com
therule.magatsu.net
animemangastories.blogstream.com
www.animevice.com
amnb.spruz.com
www.bloggersbase.com
animenmangafan.livejournal.com
www.animation.net
www.digitalmanga.com
www.fandom.com
uk.anime.ign.com
dis.4chan.org/anime
www.otakultura.com
basugasubakuhatsu.com
www.ladylarajonesadventures.com
www.animenewsnetwork.com
www.blogratedirectory.com
anime-manga-artists.deviantart.com
getgraphic.org
www.gamespot.com
www.dipity.com
animegerad.com
manga.jadedragononline.com
www.sfsignal.com

www.mania.com
www.blogrankings.com
epicfailureblog.wordpress.com
hinasa.tumblr.com
justanimesemangas.blogspot.com
www.aboveallanime.com
www.blogtopsites.com
www.animemaestro.com
www.sexcomicsblog.com
www.theanimeblog.com
www.tiamatsreviews.com
omelhordoanimeemanga.vilablog.com
reg-anime-manga.forumeiros.com
www.blogcatalog.com
x-manga-anime.skyrock.com
darknives.blogsome.com
www.animenation.net
www.joshsanimeblog.com
regyane-girl.blogspot.com
kapkav.wordpress.com
escorpiaofemea.wordpress.com
dyingdream.wordpress.com
animedreams.wordpress.com
anime.blogfree.net

www.portallos.com.br
animedreams.wordpress.com
familia-anime.blogs.sapo.p
animanga77.wordpress.com
animeslink.wordpress.com
sanninanimés.blogspot.com
epicfailureblog.wordpress.com
dark-fenix.blogs.sapo.pt
animickele.zip.net
www.interney.net
www.consoleseanimes.com
www.naruto-pt.com
www.cavzodiaco.com.br
rockgame.com.br
concurso_anime.zip.net
www.naruto.xpg.com.b
animesemangas.gamingblog.com.br
animanga77.wordpress.com
bloodh.spaceblog.com.br
www.portallos.com.br
xorsyst.com
my.opera.com
blog.death-animes.com
animejay.arteblog.com.b
www.animeq.com.b

www.onlyanimes.net
animes.mangas.zip.net
animesemangas.gamingblog.com.br
www.jbox.com.br
bloodh.spaceblog.com.br
www.rodrigoflausino.com.br
animeslink.wordpress.com
rockgame.com.br
www.ezmangadaioh.com.br
lucialemos.blogspot.com
www.animesproject.co.cc
www.narutoshippuuden-mx.com
inu-sekai.com.ar
www.dignow.or
www.geracoesanimes.ne
graveheart.me
www.wallnosekai.com
jovemnerd.ig.com.br
animesotaku.blog.com
harumihatae.wordpress.com
blog.death-animes.com
xspblog.com
www.animepro.com.br
animemangamesters.blogs.sapo.pt
www.nerddisse.com.br

www.animeportugal.net
www.danimespt.com
www.arteblog.com.br
www.consoleseanimes.com
anime.osiristeam.net
www.forosdz.com
cavernaeponto.com.br
anime-manga-br.blogspot.com
www.falergpg.com.br
www.animespace.zip.net
www.moonanimes.com
tenebra.multiply.com
Ronypinheiro.gamingblog.com.br
www.ezmangadaioh.com.br
blog.death-animes.com
www.nacaradura.com
www.kdanimes.com
www.anime.com.br
ehayashi.com
anime.centralblogs.com.br
viniciusbraga.com
www.dignow.org
blog.mundoperdido.com.br
muss.musicblog.com.br
www.anmtv.xpg.com.br

www.flogao.com.br
tboa.com.br
www.anime-planet.com
www.linkesfera.com.br
epicfailureblog.com.br
mangaruto.com
www.bleachforuns.com.br
www.interney.ne
lillyhalliwell.wordpress.com
www.onlyanimes.net
misticworld.blogs.sapo.pt
www.narutodb.com
www.rissa.com.br
garotaotaku.my1blog.com
www.planetasites.com
www.muitonerd.org
www.consoleseanimes.com
www.blogdeanime.com
www.mithril.com.br
animesotaku.blog.com
manga-anime-br.deviantart.com
espadaerosa.com
www.geracoesanimes.net
www.falergpg.com.br
onesweetillusion.wordpress.com

animejay.arteblog.com.br
www.animedia.com.mx
cavernaeponto.com.br
anime.centralblogs.com.br
animeyhentai.net
animalog.com.br
onepieceportugal.livreforum.com
ehayashi.net.br
www.world-teen.net
shoujo-cafe.blogspot.com
www.luisaspagel.blogspot.com.br
www.animes_e_mangas.blogspot.com.br
animes-shoujo.blogspot.com
anime.centralblogs.com.br
superanimemanga.zip.net
www.colmeia.blog.br
www.anmtv.xpg.com.br
animemangaealtroblog.blogfree.net
www.formspring.me
www.narutoproject.com.br
www.narutoimagens.com
www.naruto.com
www.portalnaruto.com
narutogame.com.br

liganaruto.blogspot.com
www.narutoproject.xpg.com.br
narutobrasil.net
www.narutoshippuuden2010.com.b
www.narutofusion.ne
www.naruto.xpg.com.br
www.narutobrazil.com
www.naruto-arenabr.com
www.narutofox.xpg.com.br
narutoshippuuden.wordpress.com
www.narutowild.net
narutobr.zip.net
www.narutobayo.com
www.narutoglobal.com
jogosdonaruto.ws
www.animeschool.com.br
www.naruto-pt.com

www.narutotsuname.com.br
www.narutoshippuuden-mx.com
www.mundonaruto.net
narutov10.com
www.narutorg.com
www.narutodb.com
www.narutopj.com
www.narutormvb.net
www.narutosenpou.com
www.narutofoda.net
www.narutopersonagens.com.br
www.naruto.blogger.com.br
www.narutoeetc.com
www.naruto-mt.com
www.narutoeremita.com
www.narutosemanal.webs.com

APÊNCICE C: DADOS DOS ALUNOS ESTREVISTADOS

Nome: Antony

Idade: 12 anos

Meio de comunicação que mais gosta: TV

O que mais assiste na TV: Desenho e futebol

Gosta de desenho animado: Sim

Preferência de estilo: Animê e desenhos de ação, esportes e comédia

Desenhos animados prediletos: Naruto, Futebol de rua, Bob Esponja

Personagem que mais se identifica: Naruto

Gosta de brincar ou desenhar sobre os personagens prediletos? Sim.

Gosta de brincar de lutinhas, imitando o Naruto e às vezes brinca de Futebol de rua.

Gosta quando o professor utiliza a mídia na sala de aula? Sim, pois a aula fica mais solta e mais legal.

Frequência utilizada pelos professores: Mensalmente.

Os professores conversam sobre os programas de televisão? Não, nunca conversam.

Com quem assiste aos programas? Sozinho.

Por que assiste desenho animado? Para passar o tempo e diversão.

O que mais gosta em um desenho animado? Momentos engraçados e lutas.

Já assistiu ao animê Naruto? Sim

Gosta deste desenho? Sim

O que você mais gosta neste animê? Das lutas e também eu aprendo algumas coisas do Japão.

Qual o personagem que você mais gosta? Naruto

Tem algum personagem que você gosta de imitar? Sim, o Naruto.

Com quem conversa sobre os episódios do Naruto? Com meus amigos perto de casa.

Nome: Rony

Idade: 14 anos

Meio de comunicação que mais gosta: TV

O que mais assiste na TV: Desenho

Gosta de desenho animado: Sim

Preferência de estilo: Animê.

Desenhos animados prediletos: Naruto, Madagáscar e Power Ranger.

Personagem que mais se identifica: Naruto

Gosta de brincar ou desenhar sobre os personagens prediletos? Sim.

Gosta de desenhar no caderno e no quadro. Também brinca com os amigos, cada um escolhe um personagem para imitar.

Gosta quando o professor utiliza a mídia na sala de aula? Sim, chama atenção e distrai mais.

Frequência utilizada pelos professores: Semanalmente.

Os professores conversam sobre os programas de televisão? Não.

Com quem assiste aos programas? Sozinho.

Por que assiste desenho animado? Porque é engraçado.

O que mais gosta em um desenho animado? Da ação e da comédia.

Já assistiu ao animê Naruto? Sim

Gosta deste desenho? Sim

O que você mais gosta neste animê? Eu gosto do Sasuke e do Naruto porque eles se transformam para lutar. Eu também gosto quando o Naruto se transforma na raposa.

Qual o personagem que você mais gosta? Naruto

Tem algum personagem que você gosta de imitar? Sim, o Goku, do Dragon Ball Z.

Com quem conversa sobre os episódios do Naruto? Com meus amigos.

Nome: Lucas

Idade: 12 anos

Meio de comunicação que mais gosta: TV

O que mais assiste na TV: Desenho e novela

Gosta de desenho animado: Sim

Preferência de estilo: Desenhos da Disney.

Desenhos animados prediletos: Bob Esponja, Simpsons e Pica Pau.

Personagem que mais se identifica: O homem Aranha.

Gosta de brincar ou desenhar sobre os personagens prediletos? Sim.

Gosta de brincar de Batman.

Gosta quando o professor utiliza a mídia na sala de aula? Sim, porque a aula fica mais divertida.

Frequência utilizada pelos professores: Mensalmente.

Os professores conversam sobre os programas de televisão? Não.

Com quem assiste aos programas? Com os pais

Por que assiste desenho animado? Porque é legal.

O que mais gosta em um desenho animado? Aventura.

Já assistiu ao animê Naruto? Sim

Gosta deste desenho? Mais ou menos.

O que você mais gosta neste animê? Das batalhas.

Qual o personagem que você mais gosta? Sakura

Tem algum personagem que você gosta de imitar? Não.

Com quem conversa sobre os episódios do Naruto? Não converso com ninguém.

Nome: Talles

Idade: 13 anos

Meio de comunicação que mais gosta: TV

O que mais assiste na TV: Novela

Gosta de desenho animado: Não muito.

Preferência de estilo: Animê (mais ou menos)

Desenhos animados prediletos: Dragon Ball

Personagem que mais se identifica: Não

Gosta de brincar ou desenhar sobre os personagens prediletos? As vezes, gosta de desenhar em casa.

Gosta quando o professor utiliza a mídia na sala de aula? Sim, pois é mais legal, eu aprendo melhor.

Frequência utilizada pelos professores: Mensalmente.

Os professores conversam sobre os programas de televisão? Não.

Com quem assiste aos programas? Com os pais.

Por que assiste desenho animado? Quase não assisto.

O que mais gosta em um desenho animado? Efeitos especiais.

Já assistiu ao animê Naruto? Sim

Gosta deste desenho? Sim

O que você mais gosta neste animê? Dos efeitos especiais.

Qual o personagem que você mais gosta? Sasuke

Tem algum personagem que você gosta de imitar? Não.

Com quem conversa sobre os episódios do Naruto? Não converso com ninguém.

Nome: Caio

Idade: 15 anos

Meio de comunicação que mais gosta: Computador

O que mais assiste na TV: Desenho de ação e programas sobre carro.

Gosta de desenho animado: Sim

Preferência de estilo: Animê porque o tio e o pai o incentivaram a assistir Dragon Ball e ele gostou deste gênero.

Desenhos animados prediletos: Dragon Ball Z, Naruto e Yu Gi Oh.

Personagem que mais se identifica: Gohan, do Dragon Ball Z. Apesar do Goku ser mais forte, ele gosta do Gohan porque é mais novo e gosta de namorar.

Gosta de brincar ou desenhar sobre os personagens prediletos? Sim. Gosto de desenhar no caderno e na carteira durante as aulas.

Gosta quando o professor utiliza a mídia na sala de aula? Sim, porque facilita a aprendizagem. Hoje mesmo a professora de inglês usou o rádio para ensinar os meses do ano.

Frequência utilizada pelos professores: Mensalmente.

Os professores conversam sobre os programas de televisão? Não.

Com quem assiste aos programas? Sozinho.

Por que assiste desenho animado? Eu assisto quando não tenho nada pra fazer e me faz rir.

O que mais gosta em um desenho animado? Dos personagens e das cenas

de lutas.

Já assistiu ao animê Naruto? Sim

Gosta deste desenho? Sim

O que você mais gosta neste animê? Eu gosto do Sasuke. Gosto também dos efeitos dos poderes deles, como, por exemplo, quando Naruto se transforma na raposa e Sasuke fica amaldiçoado. Eu gosto de desenhar os efeitos.

Qual o personagem que você mais gosta? Sasuke

Tem algum personagem que você gosta de imitar? Sim, o Sasuke. Eu gosto de fazer aquele gesto com a mão que ele faz. Eu também subia o muro pra ficar imitando as cenas.

Com quem conversa sobre os episódios do Naruto? Com meus amigos.

Nome: Bruno

Idade: 12 anos

Meio de comunicação que mais gosta: Histórias em Quadrinho.

O que mais assiste na TV: Desenho

Gosta de desenho animado: Sim

Preferência de estilo: Animê.

Desenhos animados prediletos: Dragon Ball e Naruto.

Personagem que mais se identifica: Goku

Gosta de brincar ou desenhar sobre os personagens prediletos? Sim.
Gosta de brincar com os irmãos sobre os personagens.

Gosta quando o professor utiliza a mídia na sala de aula? Eu gosto quando o professor usa jornal porque eu gosto de ler. Fica mais legal a aula.

Frequência utilizada pelos professores: Mensalmente.

Os professores conversam sobre os programas de televisão? Não.

Com quem assiste aos programas? Com minha família.

Por que assiste desenho animado? É um passatempo. Eu assisto quando não tenho nada pra fazer.

O que mais gosta em um desenho animado? Cenas felizes.

Já assistiu ao animê Naruto? Sim

Gosta deste desenho? Sim

O que você mais gosta neste animê? Gosto dos poderes, como o jutsu da sombra.

Qual o personagem que você mais gosta? Naruto e Sasuke

Tem algum personagem que você gosta de imitar? Não.

Com quem conversa sobre os episódios do Naruto? Com os amigos.

Nome: Suelen

Idade: 12 anos

Meio de comunicação que mais gosta: TV

O que mais assiste na TV: Novela

Gosta de desenho animado: Sim

Preferência de estilo: Desenho animado japonês porque é mais animado.

Desenhos animados prediletos: Icarly, Simpsons e Naruto.

Personagem que mais se identifica: Sakura. Ela tem um jeito simpático e gosta do Sasuke. Eu também gosto do Sasuke porque ele é bonito.

Gosta de brincar ou desenhar sobre os personagens prediletos? Sim. Eu gosto de brincar com meu primo sobre as batalhas do Naruto. Dentro da água, por exemplo, eu uso a força da água.

Gosta quando o professor utiliza a mídia na sala de aula? Sim, porque todo mundo fica quieto quando o professor usa.

Frequência utilizada pelos professores: Mensalmente.

Os professores conversam sobre os programas de televisão? Não, nunca.

Com quem assiste aos programas? Com a minha família.

Por que assiste desenho animado? Porque eu gosto, é muito legal.

O que mais gosta em um desenho animado? Quando tem ação.

Já assistiu ao animê Naruto? Sim

Gosta deste desenho? Sim

O que você mais gosta neste animê? Das batalhas.

Qual o personagem que você mais gosta? Sakura

Tem algum personagem que você gosta de imitar? Sim, geralmente eu sou

a Sakura e meu primo é o Naruto.

Com quem conversa sobre os episódios do Naruto? Com meu primo.

Grupo 2:

Nome: Giovana

Idade: 13 anos

Meio de comunicação que mais gosta: TV

O que mais assiste na TV: Desenho

Gosta de desenho animado: Sim

Preferência de estilo: Animê, porque os desenhos daqui não são bons.

Desenhos animados prediletos: Dragonball, Bob esponja e Cavaleiros do Zodíaco.

Personagem que mais se identifica: A namorada do Gohan do Dragonball.

Gosta de brincar ou desenhar sobre os personagens prediletos? Sim. Eu gosto de desenhar, principalmente o Goku.

Gosta quando o professor utiliza a mídia na sala de aula? Sim, porque distrai.

Frequência utilizada pelos professores: Mensalmente.

Os professores conversam sobre os programas de televisão? Não.

Com quem assiste aos programas? Com os responsáveis.

Por que assiste desenho animado? Porque eu gosto.

O que mais gosta em um desenho animado? As evoluções, não fica sempre a mesma coisa.

Já assistiu ao animê Naruto? Sim

Gosta deste desenho? Sim

O que você mais gosta neste animê? As transformações, principalmente da raposa.

Qual o personagem que você mais gosta? Sasuke.

Tem algum personagem que você gosta de imitar? Sim, a Sakura.

Com quem conversa sobre os episódios do Naruto? Com os amigos.

Nome: Manuel

Idade: 13 anos

Meio de comunicação que mais gosta: TV

O que mais assiste na TV: Desenho, porque é empolgante.

Gosta de desenho animado: Sim

Preferência de estilo: Desenho animado japonês porque os outros são muito infantis.

Desenhos animados prediletos: Fairy Tail, Naruto e Dragonball.

Personagem que mais se identifica: Grace e Gaara.

Gosta de brincar ou desenhar sobre os personagens prediletos? Sim. Eu gosto de desenhar o Gaara e Grace.

Gosta quando o professor utiliza a mídia na sala de aula? Sim, porque interage mais.

Frequência utilizada pelos professores: Mensalmente.

Os professores conversam sobre os programas de televisão? Não.

Com quem assiste aos programas? Sozinho.

Por que assiste desenho animado? Porque é eletrizante.

O que mais gosta em um desenho animado? Ação.

Já assistiu ao animê Naruto? Sim

Gosta deste desenho? Sim

O que você mais gosta neste animê? As lutas entre Sasuke e o Naruto.

Qual o personagem que você mais gosta? Gaara.

Tem algum personagem que você gosta de imitar? Sim, Gaara e Sasuke.

Com quem conversa sobre os episódios do Naruto? Com meus amigos.

Nome: Gustavo

Idade: 12 anos

Meio de comunicação que mais gosta: TV

O que mais assiste na TV: Desenho

Gosta de desenho animado: Sim

Preferência de estilo: Animê.

Desenhos animados prediletos: Pokemon, Naruto e Super 11.

Personagem que mais se identifica: Goku.

Gosta de brincar ou desenhar sobre os personagens prediletos? Sim. Eu gosto de desenhar o Pokemon e outros personagens de animê.

Gosta quando o professor utiliza a mídia na sala de aula? Sim, porque aprende mais sobre as coisas.

Frequência utilizada pelos professores: Mensalmente.

Os professores conversam sobre os programas de televisão? Não.

Com quem assiste aos programas? Sozinho.

Por que assiste desenho animado? Mais pra desenhar e ver os gráficos.

O que mais gosta em um desenho animado? Dos efeitos.

Já assistiu ao animê Naruto? Sim

Gosta deste desenho? Sim

O que você mais gosta neste animê? Os poderes que eles têm. A formação das equipes, as lutas.

Qual o personagem que você mais gosta? Naruto e Sasuke.

Tem algum personagem que você gosta de imitar? Não, eu só gosto de desenhar.

Com quem conversa sobre os episódios do Naruto? Com os amigos.

Nome: Milena

Idade: 13 anos

Meio de comunicação que mais gosta: TV

O que mais assiste na TV: Desenho e Novela.

Gosta de desenho animado: Sim

Preferência de estilo: Desenho animado japonês porque é mais animado e legal.

Desenhos animados prediletos: Dragonball, Naruto e Avatar.

Personagem que mais se identifica: Goku.

Gosta de brincar ou desenhar sobre os personagens prediletos? Sim. Eu gosto de brincar de avatar com minha irmã.

Gosta quando o professor utiliza a mídia na sala de aula? Sim, porque passa coisa diferente, ao invés de passar no quadro.

Frequência utilizada pelos professores: Mensalmente.

Os professores conversam sobre os programas de televisão? Não, não me lembro.

Com quem assiste aos programas? Sozinha.

Por que assiste desenho animado? Porque é muito legal.

O que mais gosta em um desenho animado? Ação.

Já assistiu ao animê Naruto? Sim

Gosta deste desenho? Sim

O que você mais gosta neste animê? Das lutas.

Qual o personagem que você mais gosta? Sasuke.

Tem algum personagem que você gosta de imitar? Sim, geralmente a Sakura.

Com quem conversa sobre os episódios do Naruto? Com os amigos.

Nome: Henrique

Idade: 12 anos

Meio de comunicação que mais gosta: TV

O que mais assiste na TV: Desenho

Gosta de desenho animado: Sim

Preferência de estilo: Animê.

Desenhos animados prediletos: Dragonball.

Personagem que mais se identifica: Goku.

Gosta de brincar ou desenhar sobre os personagens prediletos? Sim. Eu gosto de desenhar no caderno.

Gosta quando o professor utiliza a mídia na sala de aula? Sim, porque é uma coisa nova.

Frequência utilizada pelos professores: Mensalmente.

Os professores conversam sobre os programas de televisão? Não.

Com quem assiste aos programas? Com os primos.

Por que assiste desenho animado? Para desenhar.

O que mais gosta em um desenho animado? Eu gosto dos gráficos.

Já assistiu ao animê Naruto? Sim

Gosta deste desenho? Sim

O que você mais gosta neste animê? Dos personagens e das lutas.

Qual o personagem que você mais gosta? Sasuke.

Tem algum personagem que você gosta de imitar? Não.

Com quem conversa sobre os episódios do Naruto? Com os amigos.

Nome: Jéssica

Idade: 15 anos

Meio de comunicação que mais gosta: TV

O que mais assiste na TV: Desenho.

Gosta de desenho animado: Sim

Preferência de estilo: Contos de fada.

Desenhos animados prediletos: Mônica, Caverna do Dragão e Pinguins do Madagascar.

Personagem que mais se identifica: Branca de neve.

Gosta de brincar ou desenhar sobre os personagens prediletos? Sim, gosto de desenhar.

Gosta quando o professor utiliza a mídia na sala de aula? Sim, porque é legal e nós aprendemos mais.

Frequência utilizada pelos professores: Mensalmente.

Os professores conversam sobre os programas de televisão? Não.

Com quem assiste aos programas? Com os pais.

Por que assiste desenho animado? Porque é interessante.

O que mais gosta em um desenho animado? Das paisagens e dos personagens.

Já assistiu ao animê Naruto? Não.

Nome: Sthefany

Idade: 13 anos

Meio de comunicação que mais gosta: TV

O que mais assiste na TV: Novela e desenho.

Gosta de desenho animado: Sim

Preferência de estilo: Animê.

Desenhos animados prediletos: Dragonball, Bem10 e Bob Esponja.

Personagem que mais se identifica: Bob esponja.

Gosta de brincar ou desenhar sobre os personagens prediletos? Sim. De desenhar o Sherek.

Gosta quando o professor utiliza a mídia na sala de aula? Sim, porque nós aprendemos mais.

Frequência utilizada pelos professores: Mensalmente.

Os professores conversam sobre os programas de televisão? Não.

Com quem assiste aos programas? Com os pais.

Por que assiste desenho animado? Porque eu gosto.

O que mais gosta em um desenho animado? Eu gosto das histórias.

Já assistiu ao animê Naruto? Sim

Gosta deste desenho? Sim

O que você mais gosta neste animê? Das lutas.

Qual o personagem que você mais gosta? Naruto.

Tem algum personagem que você gosta de imitar? Sakura.

Com quem conversa sobre os episódios do Naruto? Com os amigos.

APÊNDICE D: TERMOS DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO DOS ALUNOS E PROFESSORES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – Para os professores

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada Cultura Escolar e Desenho Animado: um estudo de caso do animê Naruto, que faz parte do curso de Pós-Graduação em Educação e é orientada pela Professora Dra. Fátima M. Neves, da Universidade Estadual de Maringá.

O objetivo da pesquisa é compreender como se organiza a mediação docente de desenhos animados, por meio do estudo de caso do animê Naruto, na educação escolar em um grupo de alunos e professores de uma escola, em Maringá-Pr. Para isto a sua participação é muito importante, e ela se daria da seguinte forma: Para analisar o processo de mediação escolar entre a mídia e os educandos será aplicado um questionário, com perguntas abertas e fechadas, sobre as práticas de utilização da mídia como ferramenta pedagógica em sala de aula pelo professor. Este questionário deverá ser preenchido pelo entrevistado com o auxílio da pesquisadora para que possa sanar possíveis dúvidas. As perguntas serão direcionadas sobre os trabalhos que desenvolvem com os alunos durante a ministração de suas aulas.

Para a realização da entrevista, será agendado um horário adequado, no entanto, informamos que poderão ocorrer desconfortos, como o tempo despendido para a realização da pesquisa e possível remarcação da entrevista, caso seja necessário sanar possíveis dúvidas quanto às respostas. O entrevistado também pode sentir certo desconforto ao registrar sua prática docente, no entanto o mesmo poderá se sentir à vontade em deixar de responder quaisquer questões. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

Os benefícios esperados são: oferecer à comunidade acadêmica um estudo sistematizado sobre os estudos acerca da recepção e mediação de desenhos animados japoneses.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Eu,.....(nome por extenso do sujeito de pesquisa) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar **VOLUNTARIAMENTE** da pesquisa coordenada pelo Professora Dra. Fátima M. Neves.

_____ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Priscila Kalinke da Silva, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data:.....

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Equipe: 1- Nome: **PRISCILA KALINKE DA SILVA** (Mestrado em Educação)

2- Nome: FÁTIMA MARIA NEVES – (Centro/Departamento: CCH/Departamento de Fundamentos da Educação/ Mestrado e Doutorado em Educação).

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM.

Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444

E-mail: copep@uem.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada Cultura Escolar e Desenho Animado: um estudo de caso do animê Naruto, que faz parte do curso de Pós-Graduação em Educação e é orientada pela Professora Dra. Fátima M. Neves, da Universidade Estadual de Maringá.

O objetivo da pesquisa é compreender como se organiza a mediação docente de desenhos animados, por meio do estudo de caso do animê Naruto, na educação escolar em um grupo de alunos e professores de uma escola, em Maringá-Pr. Para isto a sua participação é muito importante, e ela se daria da seguinte forma: Em um primeiro momento serão exibidos os cinco primeiros episódios do animê Naruto e posteriormente será realizado um debate em grupo com outros seis alunos, com o auxílio de um roteiro semi-estruturado sobre a recepção deste desenho animado. O debate será gravado e os arquivos de áudio guardados por um período de cinco anos. Serão agendados horários alternativos com o diretor da escola a fim de não conflitar com os horários das aulas.

Informamos que poderão ocorrer possíveis desconfortos, como o tempo despendido durante a exibição do desenho animado e o debate, posteriormente. Pode-se considerar como outro desconforto o fato do seu filho (a) compartilhar idéias ou opiniões acerca do tema pesquisado nos quais possa sentir algum incômodo, entretanto ele poderá ficar livre para não responder a qualquer questão levantada. É importante ressaltar que o desenho animado está adequado à faixa etária do adolescente (a partir de 12 anos), neste sentido ele não será prejudicado ao assistir ao desenho.

Gostaríamos de esclarecer que a participação de seu filho(a) é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a autorizar tal participação, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa ou à de seu filho(a).

Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade, sua e a de seu (sua) filho(a). Os benefícios esperados são: proporcionar subsídios para outros trabalhos sobre mídia-educação e oferecer à comunidade acadêmica um estudo sistematizado sobre

os estudos acerca da recepção e mediação pedagógica de desenhos animados japoneses.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços a seguir ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu,.....(nome por extenso do responsável pelo menor) declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pelo Professora Dra. Fátima M. Neves.

_____ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Campo para assentimento do sujeito menor de pesquisa (para crianças escolares e adolescentes com capacidade de leitura e compreensão):

Eu,.....(nome por extenso do sujeito de pesquisa /menor de idade) declaro que recebi todas as explicações sobre esta pesquisa e concordo em participar da mesma, desde que meu pai/mãe (responsável) concorde com esta participação.

_____ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, Priscila Kalinke da Silva, declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data:.....

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme o endereço abaixo:

Equipe: 1- Nome: **PRISCILA KALINKE DA SILVA** (Mestrado em Educação)

2- Nome: FÁTIMA MARIA NEVES – (Centro/Departamento: CCH/Departamento de Fundamentos da Educação/ Mestrado e Doutorado em Educação).

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM.

Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444

E-mail: copep@uem.br

APÊNDICE E - GLOSSÁRIO

Animê: Desenho animado japonês.

Animesongs: Músicas criadas para animês.

Chakras: Canais que ficam no interior do corpo humano por onde circula a energia vital que nutre órgãos e sistemas.

Chu: Lealdade

Chunin: Servia de intermediário e preservava o anonimato do chefe; delegava as missões aos agentes.

Cosplayer: Abreviação de Costum Player e significa representação do personagem a caráter.

Dogã: Imagens em movimento ou filme.

Genin: Classe ninja mais baixa.

Gimu: Obrigações impagáveis em relação aos pais ou ao Imperador.

Giru: Responsabilidades para com o mundo.

Giri: Dever, obrigações.

Hakama: Vestimenta tradicional japonesa.

In: Princípio Positivo.

Jounin: Classe ninja mais elevada.

Jutsu: Técnicas e habilidades.

J-Pop: Estilo musical japonês voltado ao público jovem.

Kami: Divindade relacionada à religião Xintoísta.

Kimono: Vestimenta tradicional japonesa para mulheres.

Ko: Piedade

Mangá: Histórias em Quadrinho Japoneses

Ninja: Guerreiro japonês especializado na arte de espionagem.

Nijutsu: Conjunto de técnicas utilizadas pelos ninjas.

Nikkei: Descendentes de japoneses que nasceram fora do Japão.

On: Obrigações que o ser humano já nasce para com a sociedade e seus superiores.

Otaku: Fãs de animê e mangá

Sensei: Professor.

Yo: Princípio Negativo