

O CORPO NO DESENHO DE ESCOLARES: para além das imagens estáticas, na busca por infinitas mixagens

FÁTIMA SUELY BARBOSA DA SILVA CORREIA¹

Resumo

Os estudos que se relacionam ao corpo e suas intersecções com a educação se constituem num terreno teórico-empírico cuja diversidade de pesquisas apresenta inúmeras e polissêmicas análises nos diversos campos de conhecimento. A partir desse aspecto, faz-se importante acrescentar a esta discussão a análise da linguagem gráfico-visual sob a perspectiva do desenho da figura humana, temática das mais utilizadas pelas crianças para experimentar, elaborar e construir a expressão visual e gráfica de sua corporeidade. Nessa perspectiva, apresenta-se, neste artigo, uma análise acerca do desenho da figura humana e das representações sociais que se desvelam a partir desses grafismos produzidos por escolares, considerando, além dos elementos que circundam o desenho, outros aspectos que pertencem ao conteúdo latente dessas representações gráficas. Para tanto, apoiado por um referencial teórico que pretende apresentar o entendimento do corpo em diferentes fases e contextos da história humana, busca-se expor a imagem corporal revelada no traço gráfico no qual o desenho se inscreve. Nessa direção, é apresentado um estudo empírico assentado sob os contornos do método de análise de conteúdo (BARDIN, 1977), no qual se observa que as crianças transcrevem, nos seus grafismos da figura humana, estereótipos e ideologias, ao mesmo tempo que revela, nessas construções simbólicas, um campo em que aspectos idiossincráticos evidenciam um sujeito que recebe e ao mesmo tempo faz cultura, com um olhar que lhe é peculiar.

Palavras-chave: Imagem corporal. Desenho de escolares. Desenho da figura humana.

1 Possui graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (1993) com pós graduação em Informática na Educação, Supervisão Escolar e Educação Especial, atuando principalmente nas seguintes áreas: Políticas de formação continuada de professores para o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação, Ambientes virtuais de Aprendizagem (AVA), Moodle, E-proinfo, Teleduc, Educação à Distância, Informática na Educação, Mídias Digitais e projetos de aprendizagem, Acessibilidade na WEB e deficiência visual. É mestre em Desenho, Cultura e Interatividade pela Universidade Estadual de Feira de Santana, título obtido em novembro de 2011 após defesa de dissertação intitulada “Representação social do corpo no desenho de escolares”. Participa do grupo de pesquisa Desenvolvimento Humano e Processos Educativos (DEHPE) na UEFS, que tem o objetivo de investigar as relações entre os fatores de risco e as potencialidades de desenvolvimento humano na sociedade contemporânea examinando, no momento, através de reuniões científicas, as características da produção acadêmica na área de Educação Infantil além dos temas paralisia cerebral e desenho. E:mail: fatimasuely@hotmail.com

Abstract

The human body design in the conception of students: in addition to still images, searching for endless mixes

The studies that relate to the body and its intersections with education constitute a theoretical and empirical field whose diversity of research, presents numerous and polysemic analysis in various fields of knowledge. From this aspect, it is important to add to this discussion analyzing the graphic-visual language about the prospect of drawing the human figure, subject of the most used by children to experiment, develop and build their visual expression and graphical its corporeality. In this perspective, we present in this paper an analysis of the human figure drawing and social representations that reveal if from these graphics produced by students, whereas, in the elements surrounding the design, other aspects that belong to the latent content these graphical representations. Therefore, supported by a theoretical referential that aims to present the body of understanding in different phases and contexts of human history, we seek to expose body image revealed in graphic trace in which the design is inscribed. In this sense, an empirical study seated under the contours of the content analysis method (BARDIN, 1977), in which it is observed that children in their graphics transcribe the human figure, stereotypes and ideologies while it reveals is presented in these symbolic buildings, a field where idiosyncratic aspects show a subject that receives and at the same time makes culture, with a look to it peculiar.

Keywords: Body image. School design. Drawing the human figure.

1 Arte e corpo: notas sobre esta conexão

A questão do corpo na arte implica uma série de aspectos que, por sua polissemia, permitem a aproximação das singularidades que existem entre esses dois campos. Um desses aspectos refere-se à ideia de corpo perfeito concebida desde a Grécia Clássica, passando pela tradição judaico-cristã, para se chegar ao Ocidente e à sua idealização do corpo como imagem de valor universal.

Para nos aproximarmos das conexões existentes entre a cultura e seus empréstimos tomados a outros sistemas culturais e o desenho da figura humana em sua contemporaneidade, torna-se importante a análise do entendimento do corpo nas diferentes fases e contextos da história humana, a partir de uma visão filosófica. Essa reflexão tem como objetivo primordial observar de que forma o corpo foi compreendido, especialmente a partir de duas posições: a idealista e a materialista.

Explicar o homem não como uma unidade integral, mas como um composto de duas partes diferentes (corpo e alma), configurando-se dessa forma um dualismo ontológico, sempre foi uma tendência entre os filósofos. Já em Platão observa-se que a alma deve exercer um domínio sobre o corpo, a chamada “alma inferior”. No entanto, esse posicionamento pode parecer contraditório se examinarmos a questão sob a perspectiva de que os gregos de então sempre se preocuparam com o

corpo em detrimento da alma. Até mesmo Platão, a despeito do que foi dito antes, valorizava, intensivamente, os estímulos ao corpo através da educação física. Para ele, tais exercícios concorriam para que fosse alcançada uma saúde perfeita, que permitisse à alma a concentração na contemplação das ideias. Sua célebre frase “Corpo são em mente sã” ratifica esse pensamento.

Para o homem grego, a noção de simetria é responsável por uma construção que julgava harmoniosa. A busca empreendida pelo homem grego - a da forma ideal, expressa no corpo humano como manifestação máxima da perfeição, da beleza e do equilíbrio -, provém de uma relação de consonância entre as partes e o todo. (DERDYK, 2003, p. 45).

Essa relação simétrica organiza a linguagem visual e nasce da observação do próprio corpo, que, nesse contexto, assume a condição de suporte sobre o qual as noções de simetria e beleza são evidenciadas. Um exemplo clássico desse fato pode ser notado na figura do Homem Vitruviano (Figura 1), desenhado por Leonardo da Vinci (1452-1519), sobre o qual se aplicam as noções de simetria e proporção à anatomia humana, a partir dos escritos de Vitruvius Polião, um arquiteto greco-romano que, em seus estudos (*De Architectura*, 27 a 16 a.C.), descreve as proporções do corpo humano masculino.

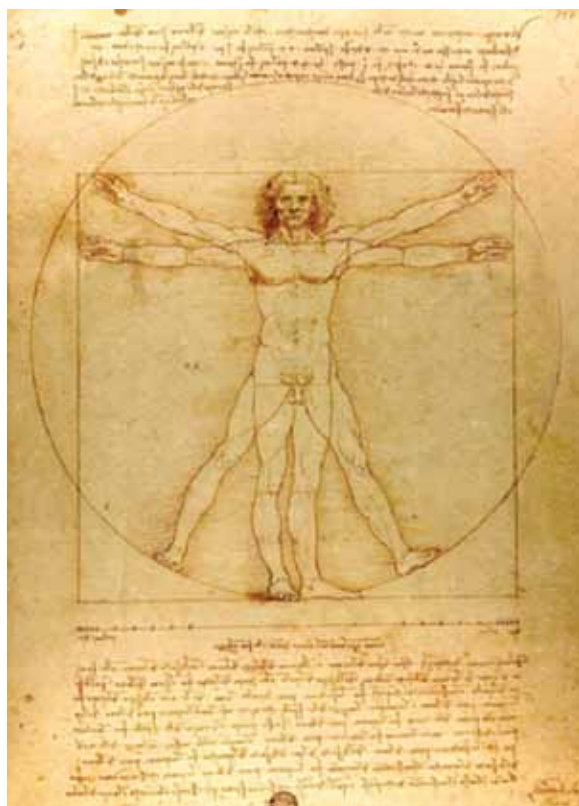


Figura 1 – Homem Vitruviano (1492)

Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Da_Vinci_Vitruve_Luc_Viatour.jpg>. Acesso em: 27 maio 2014.

No século XIII, período entre o final da Antiguidade até a Alta Idade Média, observa-se a influência do pensamento de Platão reconfigurada; entretanto, a partir da perspectiva das revelações cristãs que apregoam o corpo como sinal de pecado e degradação. “A figura humana é caracterizada por uma gramática religiosa e simbólica, excluindo a representação do real.” (DERDYK, 2003 p. 45).

Assim como impõe a ideia de culpa, de redenção pelo sofrimento e, sobretudo, a interdição aos prazeres corpóreos, a doutrina cristã postula inicialmente o afastamento da beleza plástica, tal como o mundo grego, e então pagão, concebera. Herdeiros de uma tradição judaica que proibia a representação de Deus, os primeiros cristãos temiam que os convertidos não compreendessem a nova mensagem de um deus desencarnado e único e o confundissem com a representação que se fazia do deus pagão. (MATESCO, 2009, p. 19).

Rompendo com esse paradigma, o Renascimento e a Idade Moderna refutam o *status quo* instituído acerca do entendimento sobre a realidade corpórea, promovendo a dessacralização do corpo. Destacam-se, nessa época, pensadores de todas as áreas, entre os quais: Bacon, Descartes, Galileu e o pintor Rembrandt, que ilustra, em uma de suas pinturas, essa “profanação” do corpo: no célebre quadro *A lição de anatomia* (Figura 2), representa-se esse novo olhar do homem sobre o mundo, segundo a perspectiva dos anatomistas, que desafiaram a proibição da Igreja de dissecar cadáveres.



Figura 2 – *A lição de anatomia*

Fonte: <<http://www.reporterdiario.com.br/blogs/ocorvo/wp-content/uploads/2007/10/licao-de-anatomia.jpg>>. Acesso em: 29 maio 2014.

Nessa direção, Matesco (2009, p. 22) conclui que:

É só no Renascimento, quando o homem descobre a consciência do seu existir social, que um processo de figuração plástica é concebido a partir da ideia de semelhança: o eu do sujeito torna-se ‘espelho do mundo’. Recupera-se a experiência da carne direcionada ao conhecimento sensível: o homem não será mais definido por regras de narração, mas pela apreensão física imediata. No espaço simbólico do Renascimento percebe-se o despertar do real como aparência, pois os corpos decodificados que ele contém fazem aparecer o fantasma da identidade. [...] A partir do Renascimento não existe apenas uma vinculação entre essência e aparência; sem representação, não é mais possível perceber a vinculação entre ideia e ideado. Não é de estranhar que a pintura se ponha como ciência: trata-se de construir modelos do real para revelar aquilo que sustenta essa aparência.

Considerado como sendo o princípio de uma civilização diferente e não “a renascença da civilidade contra a barbárie, do saber contra a ignorância” (NÓBREGA, 2005, p. 600), o Renascimento se configura por um aguçado gosto artístico, que anuncia o homem como construtor de si mesmo. Dessa forma, o pensamento renascentista reabilita o humano, o corpo espelha e habita a esfera do real, objetivando uma identidade corporal material e estética. Nesse eixo, Aranha e Martins (1986, p. 345) afirmam que:

Tal posicionamento determina uma nova visão do corpo: o corpo-objeto, associado à ideia mecanicista do homem-máquina. É Descartes que afirma: ‘Deus fabricou nosso corpo como máquina e quis que ele funcionasse como instrumento universal, operando sempre da mesma maneira, segundo suas próprias leis’. Com isso, Descartes torna o corpo autônomo, alheio ao homem.

A tentativa de superar a dicotomia corpo-espírito, consciência-objeto, homem-mundo, buscando fugir a polarizações que demonstrem uma ou outra dimensão humana, tem sido evidenciada na contemporaneidade através da busca do entendimento da coexistência e totalidade de ambos no ser humano.

O corpo humano jamais poderá ser uma coisa entre outras coisas e, nesse sentido, a relação do homem com o seu corpo nunca será objetiva, mas carregada de valores. O corpo nunca é dado ao homem como mera anatomia: o corpo é a expressão dos valores sexuais, amorosos, estéticos, éticos, ligados bem de perto às características da civilização a que pertencemos. (ARANHA; MARTINS, 1986, p. 349).

Com efeito, por ser essa relação corpo-homem subjetiva, carregada de valores, como nos informam os autores supra, é pertinente afirmar que ela se sustenta nas relações culturais estabelecidas a partir dos condicionantes sob os quais nosso modo de ver o mundo assenta-se, apresentando-se sob uma infinidade de formas e características que são produtos cujo pertencimento se liga, irremediavelmente, à civilização que nos concerne.

Nessa direção, parece importante recorrer também, nesta análise, à teoria que remete para o estudo das representações sociais preconizada por Serge Moscovici, psicólogo social romeno radicado na França. Essa teoria relaciona-se com o estudo das simbologias sociais e implica demonstrar que

depois de uma série de ajustamentos, o que estava longe parece ao alcance de nossa mão; o que era abstrato torna-se concreto e quase normal [...], as imagens e ideias com as quais nós compreendemos o não usual apenas trazem-nos de volta ao que nós já conhecíamos e com o qual já estávamos familiarizados (MOSCOVICI, 2003, p. 58).

2 Representação social do corpo

Tomando por base a assertiva de que o conceito de representação social possui uma amplitude cuja polissemia de significados engendra múltiplos aspectos a serem considerados, delineia-se aqui a necessidade de apresentar alguns desses sentidos, a fim de que, no seu decorrer, seja possível apresentar, no contexto do desenho infantil, as nuances que se associam à linguagem gráfica visual e sua capacidade de representar um objeto ou o corpo humano.

Assentada sobre o seu significado mais amplo, a representação, designada dentro de uma perspectiva *lato sensu*, está relacionada ao sentido paradoxal da presença de uma ausência. Acerca deste, Laclau (apud MENDONÇA, 2004, p. 82) afirma que:

A representação é o processo no qual o outro – o representante – ‘substitui’ e ao mesmo tempo ‘encarna’ o representado. As condições de uma perfeita representação parecem ser dadas quando a representação é um processo direto de transmissão da vontade do representado quando o ato de representação é totalmente transparente em relação a esta vontade. Isto pressupõe que a vontade esteja plenamente constituída e que o papel do representante se esgote nesta função de intermediação. Desta forma, a opacidade inerente a toda substituição e encarnação deve ser reduzida a um mínimo: o corpo em que a encarnação tem lugar deve ser quase invisível..

Ao se tomar como base o aspecto anunciado da invisibilidade presente no trecho apresentado, é possível indicar pontos de contraste desse aspecto na obra de René Magritte (1898-1967), pintor belga participante da vanguarda estética do alto modernismo, cujas imagens insólitas buscam contestar o enunciado, apresentando uma relação não linear entre o quadro e seu título, objetivando “vencer o automatismo do pensamento” (ALMEIDA, 2006, p. 91). A originalidade da obra de Magritte destaca-se, porque o duplo representante e representado aparecem como um *continuum* de configurações estéticas que “contrariam o senso comum ao destruir certos pontos de vista dogmáticos sobre o mundo físico e mental” (ARBEX, 2007, p. 148).



Figura 3 – O terapeuta

Fonte: <<http://meudiarionoturno.blogspot.com/2008/10/o-terapeuta-ren-magritte.html>>. Acesso em: 20 jun. 2014.

Ao trazer para o campo das artes plásticas esse emaranhado de ligações entre o visível e o enunciado, Magritte expõe fraturas imperceptíveis entre o representante e o representado, demonstrando choques, aproximações e distanciamentos entre as condições representativas e a representação pictórica e linguística. Essas aproximações provocam o estranhamento e o estabelecimento de complexos jogos de sentido.

Ainda considerando a representação, apresentada num sentido amplo e paradoxal como a presença de uma ausência, é importante assinalar a função de intermediar sob a qual a representação se assenta, redefinindo uma relação dialética sujeito-objeto nos fenômenos das relações sociais. Para ilustrar tal categoria, podemos destacar a fotografia como efeito de presença ao anunciar uma imagem, um recorte arbitrário de um mundo sensível que passa a ser, no momento da representação fotográfica, restrito ao espaço e ao tempo.

Um retrato pode ser examinado minuciosamente, com uma insistência com que não ousaríamos olhar o próprio retratado. É como estar do outro lado do espelho, observando sem risco de ser observado também – um monólogo, sem implicações de outro olhar para dialogar. Esta condição de espectador torna a observação da vida através da fotografia totalmente diversa da observação direta da própria vida. (KUBRUSLY, 2003, p. 57).

Considerando o sentido polissêmico do termo, Rangel (1998) discorre acerca da fragilidade e dispersão paradigmática do conceito, ao mesmo tempo que enfatiza,

por outro lado, que “o leque de elementos que se apresentam na compreensão do fenômeno representativo oferece a possibilidade de ampliar os horizontes de suas aproximações”. Assim sendo, trazem-se à luz elementos apresentados nos estudos moscovicianos, nos quais um dos enfoques designa que “[...] as representações individuais e sociais fazem com que o mundo seja o que pensamos que ele é ou deva ser” (RANGEL, 1998, p. 75).

Esse princípio corrobora a compreensão com a qual se determina que as representações sociais se constituem em um conjunto de elementos interconectados de representação da realidade. Desse entendimento, pode-se inferir que o desenho infantil, como linguagem gráfica que se constrói no plano social, é orientado pelas condutas e comportamentos, constituindo-se em um dos meios pelos quais “formam-se, conformam-se e veiculam-se as representações” (RANGEL, 1998, p. 76).

Nessa direção, as análises aqui explanadas objetivam identificar, nos elementos constitutivos desses desenhos, uma rede de sentidos que, *a priori*, podem representar as visões do grupo produtor do *corpus* e do segmento social do qual as crianças produtoras fazem parte. Retoma-se o conceito de representação apresentado em Moscovici (2003), que redireciona esse aporte, considerando-o um fenômeno social que agrega ao pensamento um sentido natural e autônomo.

Pessoas e grupos criam representações no decurso da comunicação e da cooperação. Representações, obviamente, não são criadas por um indivíduo isoladamente. Uma vez criadas, contudo, elas adquirem uma vida própria, circulam, se encontram, se atraem e se repelem e dão oportunidade ao nascimento de novas representações, enquanto velhas representações morrem. Como consequência disso, para se compreender e explicar uma representação, é necessário começar com aquela, ou aquelas, das quais nasceu. [...] sendo compartilhada por todos e reforçada pela tradição, ela constitui uma realidade *sui generis*. Quanto mais sua origem é esquecida e sua natureza convencional é ignorada, mais *fossilizada* ela se torna. (MOSCOVICI, 2003, p. 41).

Assim, é possível depreender que as representações sociais não são interpretações que se ligam ao contexto individual. Elas são elaboradas e partilhadas em torno de uma realidade comum e se alimentam “não apenas das teorias científicas, mas também dos grandes eixos culturais, das ideologias formalizadas, das experiências e das comunicações quotidianas” (VALA, 1993 apud BAPTISTA, 1996, p. 4).

Admitida essa posição, adentra-se em outro conjunto de conceitos que trata das questões reveladas pelos estereótipos sociais, apresentados sob a ótica de Baptista (1996, p. 4) como sendo o “enviesamento cognitivo que veicula e expressa determinadas representações sociais”. Isso posto, cabe-se discutir e analisar a estereotipia corporal quanto às formas como são formados, orientados e partilhados os estereótipos nos desenhos da figura humana produzidos por crianças.

3 Estereótipos e representação: inscrições dessa trama nos desenhos infantis

As possibilidades de interlocução teórica que este estudo evidencia caminham no sentido de apresentar as ligações recorrentes entre as representações sociais e os processos de categorização social, entre os quais os estereótipos são representações partilhadas de visões, crenças e teorias que se constituem e “têm como função formar e orientar tanto a comunicação como os comportamentos” (BAPTISTA, 1996, p. 5).

Derivado do grego *sterós* (sólido) + *typos* (molde, sinal, marca), o termo, cunhado no mundo tipográfico no qual foi criado em torno de 1798 – referenciando a placa metálica que se destinava à impressão de cópias repetidas do mesmo texto –, entrou, na década de 1920, no vocabulário das Ciências Sociais através de Walter Lippmann (1889-1974). Esse escritor e político estadunidense é considerado o fundador da conceitualização contemporânea dos estereótipos, ao utilizar, de maneira análoga, a ideia de rigidez das imagens mentais relacionadas aos grupos sociais sobre os quais temos pouco ou nenhum conhecimento e que se formam a partir dos valores que cada indivíduo possui e utiliza, a fim de proteger a sua definição de realidade.

De acordo com Freire Filho (2004), os estudos de Lippman oscilavam entre duas noções distintas de estereótipo. A primeira, baseada na psicologia, determinava que o estereótipo é uma forma particular e necessária de processamento de informações, equiparando-o a padrões amplos de tipificação e representação e considerando-o uma maneira “inescapável de criar uma sensação de ordem, em meio ao frenesi da vida social e das cidades modernas” (FREIRE FILHO, 2004, p. 46). A segunda noção de estereótipo apresentada por Lippman aborda um aspecto político ao definir esse termo sob a ótica de uma “construção simbólica enviesada, infensa à ponderação racional e resistente à mudança social” (p. 47).

Acerca desta segunda noção, tal autor pondera:

Logo, a julgar, apenas, por esta última (e mais proveitosa) tentativa de definição, os estereótipos, a exemplo de outras categorias, atuam como uma forma de impor um sentido de organização ao mundo social: a diferença básica, contudo, é que os estereótipos ambicionam impedir qualquer flexibilização de pensamento na apreensão, avaliação ou comunicação de uma realidade ou alteridade, em prol da manutenção e da reprodução das relações de poder, desigualdade e exploração: da justificação e da racionalização de comportamentos hostis e, *in extremis*, letais. (FREIRE FILHO, 2004, p. 47).

Pode-se pressupor, considerando como ponto de ancoragem esta definição de estereótipo, que esse conceito se vincula às tradições, às representações e aos

valores sociais e culturais, expressando padrões hegemônicos que legislam sobre os modelos políticos, econômicos, educativos e, no caso específico deste estudo, visuais e gráficos.

Portanto, torna-se seminal analisar as questões ligadas à insurgência de estereótipos nos desenhos infantis, demonstrando como estes amparam discursos culturais, prescrevendo verdades que remetem a um “exílio simbólico” (FREIRE FILHO, 2004, p. 24) os componentes que não se enquadram no contexto da ilustração.

O desenho infantil, à medida que vai amadurecendo, também vai incorporando ao seu conjunto inúmeras alegorias que o transformam em uma ilustração cujos símbolos representam e demarcam um território cuja visualidade deve pertencer e tonificar uma comum unidade entre todos os que fazem parte de uma dita realidade.

Assim sendo, os traços espontâneos, presentes no grafismo infantil, buscam reorganizar-se em torno de padrões rígidos, que prefiguram os estereótipos, conforme mencionado anteriormente. Nessa direção, não raro observamos nos desenhos produzidos por crianças uma infinidade de elementos que fortalecem a manutenção persistente de uma atitude figurativa, ou seja, a estereotipia.

Postas essas primeiras análises acerca dos estereótipos presentes no desenho infantil, surgem algumas questões que redirecionam o olhar sobre essa temática. Uma dessas interrogações instaura-se em um interessante diálogo entre o desenho infantil e a influência da indústria cultural na formação biopsicológica da criança, ajudando a compor a imagem corporal, entendida, sob a perspectiva de Tavares (2003, p. 38), nos seguintes termos: “a relevância dos estudos sobre imagem corporal está em sua conexão com o desenvolvimento da identidade da pessoa humana e as relações do homem com o mundo”. Nesse sentido, pode-se observar, nas questões envolvendo o conceito de imagem corporal, uma estrutura binária que engloba a essência da natureza humana e as relações sociais que o dimensionam.

Para ilustrar o caráter ideológico e dialético das representações visuais, diversos autores discutiram, em suas pesquisas, a estruturação do mundo simbólico e de que forma as crianças reinterpretem seus contextos. Uma entre esses pesquisadores, utilizando-se de desenhos, objetivou compreender de que forma estigmas e estereótipos se presentificavam na vida de um grupo social negro do meio rural, e os resultados de seus estudos identificaram elementos vinculadores dos desenhos das crianças ao “recalcamento ideológico” (GUSMÃO, 1999, p. 79), que outorga a divisão do mundo em dois: o branco vinculado ao que se constitui urbano e civilizado e o negro inversamente apresentado como o desprovido de possibilidades de ordem econômica e social, morador da área rural, em cujos traços se denuncia um mundo triste, forjado com atribuições negativas.

As relações assimétricas evidenciadas nos desenhos revelados na pesquisa supracitada colocam em perspectiva os arranjos simétricos que existem entre estereótipos, ideologia e indústria cultural, tríade sobre a qual se constrói um discurso aparentemente coerente, que falseia a realidade através da monopolização das ideias e ações de um determinado grupo.

Assim sendo, a ideologia constitui-se como ciência para ser uma investigação racional acerca da formação e do desenvolvimento das ideias, exercendo “uma força contínua de negação ou de apagamento das ambivalências no processo humano de troca” (SODRÉ, 1988, p. 95). Sendo inerente à linguagem, já que todo “signo é ideológico, ou seja, traz as marcas das relações sociais” (BORTOLETTO, 2008, p. 21), o conceito de ideologia (estudo – em grego *logia* – das ideias humanas – em grego *ideos*) engendra uma diversidade de significações, que se circunscrevem tanto no âmbito das questões epistemológicas, abrangendo a origem, a natureza e os limites do conhecimento, quanto no sentido pejorativo. Considerando essa polissemia de significações, Eagleton (1997, p. 15) assinala que a ideologia “é, por assim dizer, um texto tecido com uma trama inteira de diferentes fios conceituais”.

Com o objetivo de maior sistematização, também traz-se à baila a conceitualização de Marilena Chauí (1985, p. 65) sobre ideologia. Para essa autora, o termo evidencia

o sistema ordenado de ideias ou representações e das normas e regras como algo separado e independente das condições materiais, visto que seus produtores - os teóricos, os ideólogos, os intelectuais - não estão diretamente vinculados à produção material das condições de existência. E, sem perceber, exprimem essa desvinculação ou separação através de suas ideias. Ou seja, as ideias aparecem como produzidas somente pelo pensamento, porque os seus pensadores estão distanciados da produção material.

Não se tenciona, nesta análise, traçar uma longa e profunda discussão acerca do termo, que, como já foi assinalado, assume inúmeros significados circulantes na sociedade. No entanto, após diversas leituras e reflexões sobre ideologia, torna-se oportuno considerar os constructos teóricos de Mikhail Bakhtin (1895-1975), linguista e filósofo russo que expressa, em seus estudos, uma concepção aberta ao revelar a ideologia como “constitutiva das relações sociais e das relações significativas e discursivas” (BORTOLETTO, 2008, p. 29).

Amparando essa escolha, a mesma autora enfatiza o entendimento desse teórico acerca do sentido de ideologia anunciando, textualmente, o que, no contexto bakhtiniano, o termo representa:

Bakhtin (M. Voloshinov) traz uma definição interessante de ideologia. ‘Por ideologia entendemos todo conjunto dos reflexos e das interpretações da realidade social e

natural que tem lugar no cérebro do homem e se expressa por meio de palavras [...] ou outras formas *signicas*' (Voloshinov apud Ponzio, 1998, p.107). Por aqui percebemos a dialética da questão ideológica, do meio que transmite ideias e condições de interpretações e a mente adequando essas ideias aos repertórios culturais de cada indivíduo, modificando assim, no âmbito cotidiano, as consciências individuais. A ideologia está, portanto, no valor que o indivíduo e as relações sociais empregam ao signo (na arena de lutas), e assim toda linguagem é ideológica. (BORTOLETTO, 2008 , p. 30).

Pode-se visualizar – a partir dessa concepção (na qual o desenho pode ser compreendido como uma forma de linguagem e uma forma de interpretação da realidade social e natural, como bem assinala Bortoletto (2008) acerca dos postulados bakhtinianos sobre a ideologia) – a fluidez como as questões e os elementos ideológicos se estabelecem e modificam o signo, seja através da transmissão de ideias, seja quando reposicionados num discurso vinculado pela indústria cultural como parte de uma consciência social do sujeito. Nessa perspectiva, surge outra relação a ser considerada neste estudo, que trata da análise do desenho infantil sob a égide do que se nomeia *indústria cultural*.

Para considerar a inter-relação entre desenho infantil e indústria cultural, é preciso, inicialmente, identificar as premissas que compõem esta segunda categoria teórica. Utilizado pela primeira vez em 1947, por Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973), dois filósofos e sociólogos alemães, o termo “indústria cultural” procura definir a conversão da cultura em mercadoria, realçando o uso dos veículos de comunicação na disseminação de ideias da classe dominante para o controle da população. Sob essa ótica, Viana apud Santos (2005) informa:

A Indústria Cultural produz uma padronização e manipulação da cultura, reproduzindo a dinâmica de qualquer outra indústria capitalista, a busca do lucro, mas também reproduzindo as ideias que servem para a sua própria perpetuação e legitimação e, por extensão, a da sociedade capitalista como um todo. (VIANA, 2004 apud SANTOS, 2005, p. 39).

Consubstanciando esta análise, trazemos à baila os estudos de Sodré (1988), que reafirma a noção de mercadoria sob a qual a informação se apresenta. Para este autor, este subcampo, também nomeado de “cultura de massa” por alguns autores – como Roland Barthes e Edgar Morin –, ou “indústria da consciência” – por Hans Magnus Enzensberger –, constituiu-se a partir dos aparentes caráter “neutro” dos conteúdos informativos e do “livre arbítrio” do receptor, ambos condicionados pela forma cultural do emissor, este último definido por Sodré (1988) como sendo o *medium*.

Embora os conteúdos da cultura de massa (filmes, anúncios publicitários, *shows*, etc.) reiterem as velhas mitologias do bem e do mal, da verdade e da mentira, etc., o modo de produção (e de eficácia) deste subcampo está em sua forma – tautológica, repetitiva, mágica –, que produz um real próprio (modelos, simulações), capaz de invadir discursivamente a vida cotidiana, provocando a adesão dos consumidores a seus enunciados. (SODRÉ, 1988, p. 87).

Destarte, entrecruza-se nos elementos da visualidade, evidenciados nesses conteúdos, entre os quais podemos incluir os desenhos animados, a incidência de uma linguagem visual incrementada de significações e estereotípias que tangenciam a construção e a solidificação de uma imagem corporal, entre outras, que realça o belo, o longilíneo, a moda, como sendo lugar comum sobre o qual devem transitar os indivíduos e sua comunicação com o grupo.

Solicitados a todo o momento a abolir referências sociais e pessoais ancoradas em visões de mundo e estruturas de conhecimento rígidas, muitos indivíduos descobrem que a condição essencial para fazer parte da sociedade midiática, que vive da exibição e do espetáculo, é adotar as regras do seu jogo, o que implica a adoção de características flexíveis e fluidas em que toda e qualquer experiência adquire os aspectos da oscilação. Está pronto o cenário para a instituição de cânones corporais ideais e sua comercialização. (COUTO, 2000, p. 142).

Nessa perspectiva, cabe direcionar o olhar sobre as questões que tangenciam o universo dos desenhos animados, já que estes são produtos de uma indústria cultural, sendo, desse modo, uma forma de divertimento na qual perpassam conteúdos simbólicos gerados em sua maioria por uma indústria estrangeira – salvaguardando apenas poucas produções brasileiras – e direcionados especialmente ao público infantil, contudo açambarcando também a faixa etária que circunscreve a adolescência. No tocante à escassez de produções nacionais de desenhos animados, Siqueira (2002) atenta para o fato de que tal característica impinge “padrões culturais e de consumo”, não oportunizando espaço para elementos típicos da cultura brasileira. Conforme o excerto a seguir, a autora analisa:

Esse quadro é pertinente em um contexto cultural que cada vez mais se expressa como ‘globalizante’ e no qual a televisão revela sua importância, à medida que a imagem assegura espaço como elemento fundamental na cultura. Nesse contexto, a metáfora ‘aldeia global’, traçada por Marshall McLuhan, ganha novos contornos, em que a imagem se torna predominante como forma de comunicação e de transmissão de informação. (SIQUEIRA, 2002, p. 109).

Configurado como importante elemento de atração para as crianças (SANTOS, 2010, p. 43), o desenho animado é considerado por diversos autores, entre os quais Marinho (1992) e Kindel (2003), um herdeiro direto das histórias

em quadrinhos, surgindo no início do século XX juntamente com o cinema e agregando em sua ambiência, além de atributos tais como som (efeitos sonoros e trilha sonora), imagem, cor e ação, um caráter lúdico e humorístico que atrai não apenas as crianças, mas também um público mais abrangente.

Nessa relação, os desenhos infantis da figura humana assumem em seu traço desenhístico o viés ideológico de uma sociedade, contribuindo para “formar a consciência dos agentes do processo produtivo, levando-os a reconhecer um centro, o suposto lugar da verdade, e a desconhecer os descaminhos, os *outros* da ideologia” (SODRÉ, 1988, p. 68).

Tais implicações codificam a reinterpretação do mundo imagético, nesta análise orientada para o desenho da figura humana, considerando-o um reflexo das circunstâncias materiais de uma sociedade. Assim, na perspectiva do desenho como linguagem e forma de apreensão do mundo e do conhecimento, este é focalizado como veículo de representações que, ao mesmo tempo, desvela valores, preferências, afetos; por outro lado, encobre contradições, refletindo “modelos de minorias hegemônicas, em vez da realidade da vida popular” (RANGEL, 1998, p. 78).

As ideias incorporadas ao que se representa não são todas aquelas que circulam na sociedade, mas apenas as da classe que, num certo momento histórico, é dominante. Essas questões teóricas aplicam-se ao desvelamento da formação e representação do processo avaliativo, no qual permanecem os reflexos da seletividade e elitização escolar e social. (RANGEL, 1998, p. 78).

Sob a influência dos desenhos animados, o público infantil faz refletir em seu repertório cultural, no qual a linguagem gráfica do desenho está incluída, conceitos, aprendizagens, informações que são processadas e incorporadas ao seu modo de vida e pensamento.

O desenho animado, como qualquer outra produção cultural (relações com pai, mãe, irmãos, escola, professor, colega, entre outros), faz parte do contexto e é fonte de informação para as crianças, mas a maneira como elas (as crianças) internalizam os conceitos veiculados e os aplicam em ações é algo que não se pode prever a priori, só podendo ser entendida através de relações estabelecidas com os vários aspectos culturais com os quais elas não só se confrontam, como incorporam, negam ou reconfiguram pela linguagem. (BORTOLETTO, 2008, p. 85).

Outra perspectiva acerca do desenho animado ancora-se na relação deste com a concepção de herói que atravessa o contexto infantil. Para Salgado (2005), esse tipo de desenho fomenta os ideais de heróis e suas condutas nas brincadeiras infantis, transformando-as e adaptando-as. No nosso entendimento, tal fomento vai além, ampliando-se também nas diversas esferas do mundo infantil,

açambarcando, além dos contextos lúdicos, aqueles nos quais o desenho se inscreve, ou seja, na linguagem gráfica visual e, para além desta, ramificando-se em outras formas de condutas e expressões comunicacionais das crianças. Como aponta a autora:

Competir, vencer e poder – metas a serem perseguidas por crianças que escapam da tela da TV, dos *cards* e dos *games* para fazer parte da vida das crianças de carne e osso, penetrando em seu imaginário e participando de seus ideais (SALGADO, 2005, p. 1).

Na construção desses intertextos, as crianças reelaboram e polifonizam as concepções que adquirem a partir da audiência e assimilação dos desenhos animados. Mesmo que influenciados por estes, é importante sublinhar que cada criança trará, no seu traço desenhístico, uma forma singular de perceber e demarcar as particularidades de tais traços a partir de suas próprias circunstâncias socioculturais.

4 O corpo no desenho de escolares: um estudo empírico

Considerar a maneira como a criança representa visualmente a figura humana implica, à primeira vista, ter em mente que essa representação engendra uma rede de sentidos que, como já destacamos anteriormente, pode representar as visões do grupo e do segmento social dos quais esses sujeitos fazem parte.

Consoante a esse princípio, é preciso ter em mente que, ao se refletir sobre a convergência da tríade corpo, arte e educação, evidenciam-se e revelam-se questões significativas que perpassam um emaranhado de imbricações visíveis e enunciáveis que muitas vezes podem nos impedir de “experimentar novos complexos semióticos que potencializem as possibilidades intelectivas e afetivas humanas, estendendo os limites e expandindo os vetores do pensamento e do afeto” (ALMEIDA, 2006, p. 96).

Nesse sentido, ao organizarmos o sistema categórico que compõe a rede empírica apresentada neste artigo, considerada a partir dos estudos apreendidos durante a realização da pesquisa para obtenção do título parcial de Mestre acerca do corpo no desenho de escolares (CORREIA, 2011), e cujo aporte metodológico está ancorado na Análise de Conteúdo, cujo referencial são os estudos de Laurence Bardin (1977), evidenciamos um conjunto de desenhos, cinco no total, que apresentavam elementos visuais não enquadrados, retratando alguma perspectiva *sui generis* em relação aos outros desenhos da figura humana. Essas representações foram então designadas, conforme a leitura analítica em pauta, como *Figuras humanas peculiares e singulares*, por consideramos que os elementos trazidos nessas

composições expressam conteúdos desligados de padrões rígidos e estereótipos comumente encontrados nas representações gráficas.

Um primeiro aspecto a ser evidenciado pode ser observado nos elementos ligados às questões relacionadas à forma de se vestir dos adolescentes: bermudas largas, camisas nas quais se percebe o desenho da marca símbolo do desejo do que se quer ter – ainda que este seja um produto da indústria de consumo de alto valor econômico (Figuras 4-A, 4-B, 4-C).

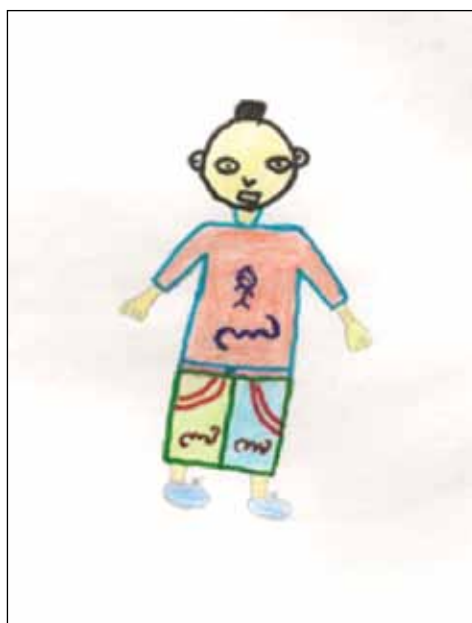


Figura 4 -A



Figura 4 -B



Figura 4 -C

Ainda que esses elementos conduzam, em um primeiro plano, a uma análise crítica no que concerne à indústria capitalista e seus atributos, como o lucro e a moda, também abrem a possibilidade de apreender no desenho as reentrâncias que permeiam o universo de seus autores, revelando, nos conteúdos gráficos produzidos, suas preferências, anseios, afetos, buscando tangenciar seu traço para além dos desenhos padronizados que, constantemente, ilustram os grafismos de escolares. Por conseguinte, tais pressupostos evidenciam que “tal postura, ainda, coloca o corpo como sendo ativo, e não apenas como um receptáculo passivo das forças coletivas ou mesmo individuais – o corpo enquanto cenário de suas próprias experiências” (SCORSOLINI-COMIN; AMORIM, 2008, p. 205).

Com isso, a partir de uma leitura aprofundada de tais desenhos, emergem detalhes que corroboram uma diferenciação maior do esquema corporal. Como exemplo, podemos apontar a Figura 4-E, que apresenta elementos do corpo em movimento; especificamente os cabelos denotam uma ideia figurativa que realça um aspecto físico da realidade, evidenciando, por parte de seu autor, uma combinação de elementos gráficos com vistas a demonstrar uma função ou atividade.



Figura 4 -D



Figura 4 -E

Nessa ótica, evidenciamos os estudos de Nóbrega (2005, p. 609) ao apontar que:

No movimento dos corpos, podemos fazer a leitura, com lentes sensíveis, dos aspectos visíveis e invisíveis do Ser, do conhecimento e da cultura. 'A visão é o encontro, como numa encruzilhada, de todos os aspectos do Ser' (Merleau-Ponty, 1997, p. 68). As significações que surgem (o sentido) são, em última instância, significações vividas, portanto marcas corporais que imprimem sentidos aos processos cognitivos de apreensão do mundo.

Outra possibilidade passível de ser explorada na análise desse conjunto gráfico apresenta-se quando consideramos o desenho sob a perspectiva de um espaço propício no qual o sujeito pode se projetar corporalmente. Dessa forma, as Figuras 4-A, 4-D e 4-E apresentam os contornos físicos de um corpo em mudança, além de uma expressividade, a exemplo do traçado dos olhos, que demonstra sua capacidade de figurar, de forma intencional, percepções acerca de questões ligadas à anatomia e à proporção do corpo humano. Implica-se, dessa forma, nessas representações gráficas, o conceito de “corpo vivente” apresentado por Merleau-Ponty em sua abordagem fenomenológica da percepção corporal. Desse modo, ele enfatiza o corpo como nossa maneira de estarmos atados no mundo:

um homem sem mãos ou sem sistema sexual é tão inconcebível quanto um homem sem pensamento. [...] É impossível distinguir no ser total do homem uma organização corpórea [...] dos demais predicados. Não é por mera coincidência que o ser razoável é também o que está de pé ou possui um polegar oposto aos demais dedos. (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 187).

Esses desenhos, ainda que estejam imantados por um coeficiente sociocultural que notadamente transparece nos símbolos e signos gráficos, não estão “des-tituídos de significado, transformando-se num gesto repetitivo e amaneirado” (DERDYK, 2003, p. 126), que poderia resultar na estereotipia. Ao contrário, revelam uma dinâmica na qual “o corpo é um elemento vivo para a experimentação gráfica” (DERDYK, 2003, p. 124).

Assim, o conjunto de figuras humanas, constituído em unidades de análise nesta categoria, evidencia vínculos de identidade de seus autores consigo próprios, na medida em que revelam “a necessidade [do indivíduo] de capturar a si mesmo, definindo sua imagem e sua figura no mundo” (DERDYK, 2003, p. 108).

Importante assinalar: dos cinco desenhos que compõem esta categoria, quatro foram produzidos por meninos, cuja faixa etária varia entre 10 e 14 anos (Figuras 4-A, 4-B, 4-C e 4-D). Esse dado quantitativo realça um aspecto do desenho feito por meninos, que evidenciam em seus traços um registro do cotidiano e a relação entre os aspectos psicológicos e físicos. Esse dado opõe-se às escolhas das meninas, que expressam, em sua maioria, a figura humana revestida em padrões, cuja fantasia e traço marcado por elementos do imaginário infantil dão a tônica na representação da figura humana.

Conclusão

Nesse “movimento” de análise do conteúdo latente apresentado nos desenhos, observamos o corpo como um território que se inscreve para além dos aspectos biológicos, situando-se no espaço simbólico, revelando e escondendo, ao mesmo tempo, traços de sua subjetividade e fisiologia.

Sob essa ótica, ao reconhecer o desenho da figura humana como manifestação gráfica que tem como base o simbólico, torna-se possível propor ações que impliquem contemplar práticas desenhísticas que corroborem para a desconstrução de estereótipos e representações hegemônicas. Com isso, o desenho, o qual muitas vezes pode estar predestinado a anunciar as visões de mundo aceitas e impostas por um determinado grupo, passará a reverberar os aspectos idiossincráticos dos sujeitos sociais, dizendo de suas aspirações, realidade e identidade, o que o liga a circunstâncias históricas e culturais, pois “desenhar é desenhar-se – é desenhar a si próprio”. Ninguém desenha sem desenhar a si mesmo, querendo ou ‘sem querer’ (CAMARGO, 1984, p. 161).

Assim sendo, torna-se impossível falar acerca dessa rede de significações aqui costurada sem que se coloquem em perspectiva três elementos cruciais para

que se delineie uma proposta metodológica de uso mais adequado do desenho no ambiente escolar. O primeiro está inscrito sob o aspecto da formação do educador, que precisa reencontrar seu traço gráfico adormecido em algum momento, ajudando-o a fazer “uma viagem em busca de seu próprio desígnio” (MOREIRA, 2009, p. 95).

O segundo elemento está, inextricavelmente, ligado às questões que evidenciam o momento no qual o desenho-linguagem se cala. Revisitando nossas memórias acerca dos sujeitos desenhadores, que gentilmente aceitaram participar desta investigação através dos seus desenhos da figura humana, relembramos a postura de alguns daqueles que afirmavam não saber desenhar. Tal atitude revela, talvez, um pedido de ajuda que deve ser entendido como: “*Não sei desenhar, você pode me ajudar?*” (IAVELBERG, 2008, p. 71). Assim sendo, cremos que cabe ao professor ir além das palavras reasseguradoras que ajudam a desmistificar essa atitude, propondo aos alunos atividades que lhes favoreçam perceber “outra imagem de suas competências e habilidades desenhísticas” (IAVELBERG, 2008, p. 71).

Complementando essa tríade de aspectos que julgamos ser oportunos de se reunir neste espaço reflexivo, apresentam-se as questões que abrangem o campo da imagem corporal e suas relações com a arte. Objeto de análise desta investigação, os desenhos das figuras humanas não apenas evidenciaram uma “imagem estática” (WIGGERS, 2003, p. 198) do corpo, mas também revelaram, através de seus elementos gráficos, as representações sociais e culturais de um grupo, salientando o universo no qual o corpo aparece marcado, em sua maioria, por estereótipos. Dessa forma, o olhar do pesquisador, assim como do professor, precisa estar em sintonia com a necessidade de focalizar a dimensão corporal nos diversos contextos e linguagens a serem priorizados no espaço escolar, possibilitando infinitas mixagens entre o corpo e a educação (COUTO, 2000).

Para finalizar, é importante ressaltar que este trabalho construiu-se em torno de aspectos como o medo, a ousadia, as descobertas, os dilemas, as utopias, o desejo de ir além, para trazer uma reflexão que possa contribuir significativamente para práticas e atitudes dos atores sociais na superação dos modelos, das condutas e dos comportamentos hegemônicos que se traduzem nas representações sociais transmitidas por meios visuais ou não.

Enfim, destaca-se a importância de se promover reflexões sobre a atividade do desenhar no contexto escolar, no intuito de sensibilizar os educadores para a carga ideológica que pode estar sendo perpetuada, também, por essa ação. É preciso dialogar com os professores, para que possam promover atividades de desenho em suas salas de aula para além dos estereótipos e padrões gráficos, abrindo

as possibilidades da linha, do gesto no espaço do papel. Assim, o desenho poderá superar os exercícios de cópia e submissão a falsos padrões, para ser um momento de elaboração e comunicação.

Referências

ALMEIDA, Júlia de. Entre texto e imagem: título e quadro. *Revista Alceu*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 12, p. 88-98, 2006.

ARANHA, Maria Lúcia de A.; MARTINS, Maria Helena P. *Filosofando: introdução à Filosofia*. São Paulo: Moderna. 1986.

ARBEX, Márcia. As metáforas picturais de René Magritte. *Letras*, Santa Maria, v. 34, p. 145-160, 2007.

BAPTISTA, Maria Manuel. *Estereotipia e representação social: uma abordagem psico-sociológica*. Coimbra, 1996. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/16944038/Estereotipia-enquanto-forma-de-representação-social>>. Acesso em: 26 jul. 2011.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BORTOLETTO, Maíra. *Ideologias animadas: a criança e o desenho animado*. 2008. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

CAMARGO, Luís. A criança e as artes plásticas. In: ZILBERMAN, Regina. *A produção cultural para a criança*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984. p. 147-181.

CHAUÍ, Marilena. *O que é ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CORREIA, Fátima Suely. *Representação social do corpo no desenho de escolares*. 2011. 129 f. Dissertação (Mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2011.

COUTO, Edvaldo Souza. *O homem satélite: estética e mutações do corpo na sociedade tecnológica*. Ijuí: Unijuí, 2000.

DERDYK, Edith. *O desenho da figura humana*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2003.

EAGLETON, Terry. *Ideologia: uma introdução*. São Paulo: Ed. da Unesp: Boitempo, 1997.

FREIRE FILHO, João. Mídia, estereótipos e representação das minorias. *ECO-PÓS*, v. 7, n. 2, p. 45-71, 2004.

GUSMÃO, Neuza Maria M. Socialização e recalque: a criança negra no rural. In: *Cadernos CEDES: Educação e diferenciação cultural de negros e índios*. São Paulo: Papirus:, n. 32, p. 49-84, 1999.

IABELBERG, Rosa. Interações entre a arte das crianças e a produção de arte adulta. In: 17º ANPAP: PANORAMA DA PESQUISA EM ARTES VISUAIS. *Anais eletrônicos*. Florianópolis: Udesc, 2008. v. 2, p. 1.425-1.436.

KINDEL, Eunice Aita I. *A natureza no desenho animado ensinando sobre homem, mulher, raça, etnia e outras coisas mais*. 2003. 195 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

KUBRUSLY, Cláudio Araújo. *O que é fotografia*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

MARINHO, Celisa Carolina Alvares. *Signos em animação: uma introdução à linguagem do desenho animado*. 1992. 170 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1992.

MATESCO, Viviane. *Corpo, imagem e representação*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2009.

MENDONÇA, Daniel de. Notas sobre o «efeito de presença» da representação. *Rev. Sociol. Polít.*, n. 23, p. 79-87, 2004. doi: 10.1590/S0104-44782004000200008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/n23/24623.pdf>> Acesso em: 25 mar. 2011.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. *O espaço do desenho: a educação do educador*. 13. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

MOSCOVICI, Serge. *Representações sociais: investigação em psicologia social*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NÓBREGA, Terezinha Petrucuada. Qual o lugar do corpo na educação? Notas sobre conhecimento, processos cognitivos e currículo. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 91, p. 599-615, ago. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a15v2691.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2014.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

RANGEL, Mary. A pesquisa de representação social na área de ensino-aprendizagem: elementos do estado da arte. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 79, n. 193, p. 72-85, set./dez. 1998.

SALGADO, Raquel Gonçalves. *Ser criança e herói no jogo e na vida: a infância contemporânea, o brincar e os desenhos animados*. 2005. 245 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

SANTOS, Carla Borges de Andrade Juliano dos. *1980/ 1990 – infâncias seduzidas pelos desenhos animados: implicações comportamentais sobre a formação da imagem corporal*. 2010. 210 f. Dissertação (Mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2010.

SANTOS, Jean Isídio dos. O cinema e a indústria cultural. *Revista Possibilidades*, ano 1, n. 4, p. 38-41, abr./jun. 2005. Disponível em: <<http://possibilidades.teoros.net/possibilidades4.pdf#page=38>>. Acesso em: 27 jul. 2011.

SCORSOLINI-COMIN, Fábio; AMORIM, Kátia Souza. Corporeidade: uma revisão crítica da literatura científica. *Psicologia em Revista*, v. 14, n. 1, p. 189-214, 2008.

SIQUEIRA, Denise da Costa O. Ciência e poder no universo simbólico do desenho animado. In: MASSARANI, Luisa; MOREIRA, Ildeu de Castro; BRITO, Fatima (Org.). *Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2002. p. 107-119.

SODRÉ, Muniz. *A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil*. Rio de Janeiro: Co-decri, 1983.

TAVARES, Maria da Consolação Gomes Cunha. Fernandes. *Imagem corporal: conceito e desenvolvimento*. Barueri: Manole, 2003.

WIGGERS, Ingrid Dittrich. *Corpos desenhados: olhares de crianças de Brasília através da escola e da mídia*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

Submissão: 30/09/2014

Aprovação: 15/10/2014