

## E VIVERAM FELIZES PARA SEMPRE

*AND THEY LIVED HAPPILY EVER AFTER*

*Y VIVIERON FELICES PARA SIEMPRE*

VITÓRIA BRITO SANTOS<sup>1</sup>

SARAÍ PATRÍCIA SCHMIDT<sup>2</sup>

Submissão: 13/05/2019

Aprovação: 23/10/2020

Publicação: 21/12/2020

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social na Universidade Feevale, na linha de pesquisa Linguagem e Tecnologia. Bolsista Capes. Mestra pelo mesmo programa. Graduanda em Jornalismo pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-7304-0482>. E-mail: [vita.saochico@gmail.com](mailto:vita.saochico@gmail.com).

<sup>2</sup> Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente dos Programas de Pós-Graduação Processos e Manifestações Culturais e Diversidade Cultural e Inclusão Social da Universidade Feevale. Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-8795-3100>. E-mail: [saraischmidt@feevale.br](mailto:saraischmidt@feevale.br).

---

## RESUMO

O artigo versa sobre a relação entre cultura midiática e construção de identidades infantis femininas, tendo como foco as histórias de princesas recorrentemente narradas nos filmes de animação da Disney, alinhadas com o sonho do casamento propagado nas novelas brasileiras. Em termos metodológicos, o estudo parte de uma entrevista semiestruturada realizada com sete meninas do 5º ano de uma escola municipal do Rio Grande do Sul. Na segunda etapa, as análises do material das entrevistas privilegiaram a discussão sobre a maneira como as narrativas midiáticas (filmes de animação e novelas) contribuem na construção de um ideal de felicidade do público feminino infantil. O estudo aponta e problematiza a noção de “felizes para sempre” propagada na cultura midiática, noção essa que contribui na maneira como o sujeito infantil constrói a sua identidade, pautando formas de “ser” e “estar” no mundo.

**Palavras-Chave:** Meninas. Casamento. Mídia.

## **ABSTRACT**

This paper approaches the relation between the media culture and the construction of female child identities, with a focus on princess stories, which have been recurrently narrated in Disney animated films, in line with a wedding dream as shown in Brazilian soap operas. Regarding methodology, firstly, a semi-structured interview was conducted with seven fifth-grade girls attending a public school in Rio Grande do Sul. Secondly, the analyses of the interviews favored the discussion about the way that media narratives (animated films and soap operas) have contributed to the construction of an ideal of happiness for the female child audience. The study points out and problematizes the notion of “happily ever after” spread in the media culture, a notion that has contributed to the way that child subjects build their identities, thus guiding their ways of “being” in the world.

**Keywords:** Girls. Wedding. Media.

## **RESUMEN**

El artículo versa sobre la relación entre la cultura mediática y la construcción de identidades infantiles femeninas, con énfasis en las historias de princesas recurrentemente narradas en las películas de animación de Disney, alineadas con el sueño del matrimonio propagado en las telenovelas brasileñas. En términos metodológicos, el estudio parte de una entrevista semiestructurada realizada con siete niñas del quinto año de una escuela municipal en Rio Grande del Sur. En la segunda etapa, los análisis del material de las entrevistas privilegiaron la discusión sobre la manera como las narrativas mediáticas (películas de animación y telenovelas) contribuyen para la noción de un ideal de felicidad del público femenino infantil. El estudio problematiza la noción de “felices por siempre” propagada en la cultura mediática, noción esta que contribuye en la manera como el sujeto infantil construye su identidad, pautando formas de “ser” y “estar” en el mundo.

**Palabras Clave:** Niñas. Matrimonio. Media.

## INTRODUÇÃO

*“Logo, Cinderela e o Príncipe se casaram.  
Todos comemoraram, inclusive os amigos ratos de Cinderela,  
que usaram trajes especiais no casamento. Cheios de alegria,  
Cinderela e o Príncipe Encantado viveram felizes para sempre”.*  
(Charles Perrault, 1967, grifo nosso).

A epígrafe que abre este texto faz e fez parte da infância de muitas pessoas ao redor do mundo. *Cinderela* – ou, em sua versão original, *La gatta cenerentola*<sup>3</sup> – é um dos livros de contos/histórias infantis mais famosos do gênero. Teve sua narrativa adaptada para o cinema, o teatro, musicais e óperas; sua história foi contada em *shows* no gelo e apresentações de *ballet*, bem como em telenovelas. A personagem<sup>4</sup> ainda estampa itens de vestuário, de roupa de cama e de material escolar.

Muitas pessoas provavelmente lembram-se da história de Cinderela: moça órfã, que mora com a madrasta, é constantemente maltratada, e a ela é atribuído todo o serviço doméstico da casa. Uma menina não muito diferente das milhares de crianças que temos no Brasil, que sofrem maus-tratos em casa, não vivem com a família e são órfãs. Crianças, e aqui especificamente meninas, que são instigadas a buscarem, muitas vezes, o “*felizes para sempre*”, tão propagado no discurso midiático.

A reflexão aqui apresentada parte de estudos sobre *casamento de crianças, infância e mídia*, temas que têm atravessado nossas pesquisas acadêmicas,<sup>5</sup> cujo campo é o território escolar. A escola atua como principal local de sociabilidade infantil e, para as populações mais vulneráveis (as mais suscetíveis aos casamentos), mais que um local de ensino, ela opera como um espaço para alimentação, afeto e acolhimento. Esse é o caso da Escola Municipal

---

<sup>3</sup> *A Gata Borralheira*, tradução livre.

<sup>4</sup> Aqui, referimo-nos à personagem imagética criada pelos estúdios Disney em 1950.

<sup>5</sup> Pesquisa de Mestrado e Doutorado, bem como pesquisas institucionais desenvolvidas no campo interdisciplinar pelo grupo Criança na Mídia: Núcleo de Estudos em Comunicação, Educação e Cultura.

de Ensino Fundamental Beija-flor<sup>6</sup>, localizada em uma zona periférica da cidade, onde realizamos as entrevistas que são objeto de análise deste ensaio. Propomo-nos aqui a pensar sobre como a mídia – especificamente nas histórias de princesa – tem auxiliado na construção das identidades infantis femininas.

A infância, que outrora já foi defendida como etapa essencial da vida dos seres humanos (MARCHI; SARMENTO, 2017), precisa ser compreendida em todos os seus processos – culturais e sociais. A infância não é somente uma fase natural de desenvolvimento do ser humano. Ela é uma categoria social (SARMENTO, 2008), o implica entender como a identidade dos sujeitos se constrói também a partir da cultura midiática. Isso, cabe ressaltar, não de forma adultocêntrica – pensando no que o adulto diz sobre a infância, mas pensando os artefatos midiáticos (aqui, em específico, os filmes de animação com suas princesas) sintonizados com uma “pedagogia da mídia” que auxilia a reconfigurar as identidades infantis.

Quando Fischer (2002) fala sobre as instâncias que envolvem a “pedagogia da mídia”, ela lembra que mídia atua na produção de sujeitos e de subjetividades que estão diretamente ligadas a relações de poder, nas quais os processos midiáticos têm ocupado papel central como operantes de uma lógica reguladora de formas de ser e estar, mediante produção e significação de sentidos, pautando modos de viver e de conhecer a vida. Salienta-se que os estudos de Fischer (1997, 2002) são apoiados nos Estudos Foucaultianos.

## **SOBRE INFÂNCIAS E CASAMENTO DE CRIANÇAS**

A infância enquanto construção social foi sendo estudada, analisada e retratada ao longo de séculos de história. Ariès (1981) diz que é a partir do séc. XVIII que a sociedade passa a enxergar a criança verdadeiramente como um ser social. Porém, há muitos locais no

---

<sup>6</sup> Nome fictício para preservar a identidade da escola.

mundo onde a infância não é o centro da sociedade – ideia essa ocidentalizada por meio do ideário de criança como futuro da nação. No Brasil, as realidades infantis são muito plurais, e é na escola onde conseguimos observar essa pluralidade de forma mais intensa.

Talvez pudéssemos afirmar que a história das infâncias no Brasil nunca esteve muito presente em livros, assim como a história infantil no mundo todo. O autor Philippe Ariès, muito conhecido, mostra sua perspectiva como europeu, o que traz algumas dissonâncias com a realidade das infâncias brasileiras. Já a professora e historiadora carioca Mary Del Priore pode ser considerada uma significativa referência nas discussões sobre histórias das infâncias no Brasil. No ano de 1991, Mary organizou o livro que se tornaria a principal obra sobre a infância no Brasil, *História das crianças no Brasil*. A autora diz que “resgatar a história da criança brasileira é dar de cara com um passado que se intui, mas que se prefere ignorar, cheio de anônimas tragédias que atravessaram a vida de milhares de meninos e meninas” (DEL PRIORE, 1991, p. 5).

No final do século XVI e início do XVII, em grande parte dos países ocidentais, inclusive nas lógicas sociais brasileiras, ainda era comum que meninas com menos de 15 anos fossem dadas em *casamento* a homens mais velhos, fosse como pagamento de dívidas por parte da família ou como uma forma de trazer prestígio ao pai da garota, pois se entendia que, a partir dos 10 anos, a menina já era uma moça e poderia cuidar da casa (ARIÈS, 1981; NADER, 2012). Assim como as telenovelas brasileiras retratam a lógica do casamento de meninas, tais como: *Gabriela*, *Alma gêmea* e *Ciranda de pedra*.

Nos dois séculos seguintes (XVIII e XIX), mudanças ocorreram, e as meninas passaram a casar mais perto dos 16 anos, período em que já haviam concluído – aquelas que tinham posses – seus estudos. Nessa época, a construção identitária feminina era realizada pela sociedade quase de forma unificada: as meninas deveriam ser criadas para serem boas esposas e boas mães e para executarem as tarefas do lar. Meninas não tinham poder de decisão nem direito de fala sobre determinados assuntos, somente os que envolviam a casa,

isso quando não se tratava de dinheiro, tendo em vista que o sustento familiar era responsabilidade do homem, portanto, ele controlava as finanças. O retrato do Brasil colonial descrito aqui foi sendo alterado nos últimos anos no país. Meninos e meninas, independentemente de sua classe social, ganharam o direito à educação e à proteção integral com as leis vigentes no nosso país (DEL PRIORE, 1991; SANTOS, 2017; BRASIL, 1990).

Esses processos de construção histórica da identidade do sujeito infantil vão perpetuar-se por longos anos no Brasil e em todo o mundo, assim como a prática do casamento de crianças. Sabemos que diversos países do Oriente Médio têm como ritual de iniciação feminina o casamento de meninas menores de 18 anos (BANCO MUNDIAL, 2017), ato esse condenado pela Organização das Nações Unidas (ONU) devido à política de Direitos Humanos, que tem como uma de suas premissas a proteção da infância. O Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) considera criança todos os sujeitos com menos de 18 anos. A Declaração Mundial dos Direitos da Infância (DMDI) prevê que a criança deixa o período da infância antes dessa idade somente quando a maioria penal do país ratificador do documento é inferior a 18 anos, o que não é o caso no Brasil.

No Brasil, o número de casamentos de crianças com menos de 18 anos é estimado em 1,3 milhão, segundo pesquisa da Universidade Federal do Pará (UFP) realizada em 2013, em parceria com o Instituto Promundo<sup>7</sup> e a Plan International<sup>8</sup>. Desse total, 78 mil são casamentos de meninos e meninas entre 10 e 14 anos. A pesquisa realizada pelas instituições apontou que o país está em 4º lugar no ranking dos países com maior número absoluto de casamentos infantis, atrás apenas de Índia, Bangladesh e Nigéria<sup>9</sup>. É uma colocação

---

<sup>7</sup> Organização Não Governamental (ONG) que estuda as questões de gênero desde a década de 90. A pesquisa referenciada contou com o financiamento da Fundação Ford.

<sup>8</sup> Organização mundial que trabalha pelos direitos da infância. Fundada em 1937, tem sede em mais de 70 países e chegou ao Brasil em 1997, desenvolvendo projetos para combater a violência contra crianças.

<sup>9</sup> A pesquisa baseou os dados em relatório da UNICEF de 2011 que estima, em números absolutos, que 877 mil mulheres teriam se casado antes dos 15 anos. A pesquisa exclui, por falta de dados, países como China,

extremamente preocupante, principalmente quando no Brasil não há a questão cultural (no sentido de história de um povo) envolvida nos casamentos, ou seja, não pode ser encarado como tradição cultural, dentro de preceitos de cultura ritualística. Ao usarmos a expressão *tradição cultural*, pensamos em termos de diversidade cultural, conforme definições elencadas por Segato (2006), considerando a cultura passada à sociedade pelos “povos originários”.

## A CORRENTEZA CULTURAL

A mídia apresenta um potencial educativo, uma educação não formal. Diversos são os artefatos midiáticos que colaboram na formação da identidade infantil: programas de auditório, novelas, músicas, ambientes virtuais, literatura infantil, etc. Porém, nem sempre isso se dá de forma positiva.

Neste ensaio, refletimos também sobre a construção social do local da mulher, considerando a ideia de que mulheres devem cuidar do lar, de que algumas (as certinhas e boas) foram feitas para casar – ideias enfatizadas pela mídia diariamente. A forma – machista – como tratamos o sujeito feminino é constantemente reforçada por produtos culturais. Hall (2016) diz que uma das práticas principais que produzem a cultura é a representação, aquilo que ele denomina de “Circuito da Cultura”, no qual *cultura* diz respeito a significados compartilhados, significados que regulam e organizam práticas sociais, que organizam e influenciam nossas condutas. Esses sentidos e práticas são produzidos nos dias de hoje também a partir de uma moderna “mídia de massa, nos sistemas de produção global e de tecnologia complexa” (HALL, 2016, p. 22), um sistema criado por meio de objetos culturais.

Toda vez que damos de presente para uma menina uma “cozinha de brinquedo”, como se esse brinquedo fosse uma representação da vida da mulher adulta, estamos atribuindo o

---

Bahreim, Irã, Israel, Kuwait, Líbia, Omã, Catar, Arábia Saudita, Tunísia e os Emirados Árabes Unidos, porém, todos esses têm uma cultura ritualística do casamento enquanto tradição popular.

valor, o significado de que mulheres foram feitas para serem donas de casa, esposas e mães. Há brinquedos de meninos, que são exemplificados por um mundo de aventuras e conquistas, e os brinquedos de meninas, que refletem a ideia de maternagem e atribuições do lar.

A forma como educamos as meninas na nossa sociedade parte da regulação dos corpos jovens, muito ligada a uma ideia de conduta social (HALL, 2016). Trata-se de uma conduta que se expressa em muitos lugares no mundo e, no Brasil atual, é observada por meio de um *habitus* religioso, reforçado pelo mundo do “viveram felizes para sempre”; nesse sentido, o final feliz de uma história é retratado por um matrimônio, geralmente de cunho religioso. Há uma estrutura patriarcal em diversos artefatos culturais que traz implicações para as meninas desde o início de sua formação social

O casamento de crianças é uma violência. Muitas das meninas casam-se para fugir da violência sofrida em casa, saindo de um local onde há um controlador para outro. Isso se reflete no alto índice de estupros no Brasil, onde um caso é notificado a cada 11 minutos, sendo que 70% das vítimas são crianças e 89% destas crianças são do sexo feminino. Os dados sobre o estupro de crianças no Brasil são reflexos de uma cultura social firmada na ideia inicial do patriarcado, na definição do que entendemos por ser mulher e, principalmente, nas lógicas de culpabilização das vítimas. Muito desse comportamento social está alicerçado na forma como a mídia retrata a infância atualmente.

As histórias de uma aspirante a miss de 13 anos, de uma cozinheira de 12 e de uma funkeira de 9 trouxeram à tona as diversas formas pelas quais crianças são hipersexualizadas e causaram a ira de coletivos feministas, que debatem os problemas que esse comportamento traz para o desenvolvimento dessas meninas (MOREIRA, 2016)<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> MOREIRA, Isabela. A novinha é apenas uma criança. **Revista Galileu**, Rio de Janeiro, 25 maio. 2016. Disponível em: <<http://revistagalileu.globo.com/Revista/noticia/2016/05/novinha-e-apenas-uma-crianca.html>>. Acessado em: 9 de março de 2019.

A citação acima foi extraída da reportagem “A novinha é apenas uma criança”, matéria de capa da revista *Galileu* de maio de 2016, que apontava a importância de a ciência debater assuntos relacionados à erotização, à sexualização e à exposição midiática pelas quais as crianças vêm passando.

No Brasil, o ato sexual praticado com um menor de 14 anos é estupro de vulnerável, ou seja, os casamentos com esse público no Brasil (em torno de 70 mil) são casos de estupro não registrados, legitimados pela lógica social na qual estamos inseridos. O casamento de crianças no Brasil faz parte da rede de problemas que envolve as mulheres brasileiras – uma rede repleta de machismo, que faz parte do dia a dia das crianças dentro e fora do ambiente escolar. A escola é um território de transitoriedade e transformações, e é nele que muitas vezes a criança vai ter acesso a muitos desses temas, vai ouvir sobre esses assuntos e toda a gama de conteúdos midiáticos que auxiliam a construir sua subjetividade.

Dentro dos processos de correnteza cultural, temos o “Mundo Disney”, a fabricação da fantasia, da magia e de imaginários que se tornaram parte da vida das pessoas. A Walt Disney Company<sup>11</sup> trabalha com a ideia de potencializar fantasias e instigar a criatividade. Nem todas as pessoas têm condições econômicas de visitar os parques temáticos situados em Orlando, na Flórida. Porém, para “viver” a magia do “Mundo Disney”, não é preciso ir até lá. Isso é possível por meio do cinema, dos musicais, dos brinquedos, das roupas e de todo um conjunto de itens que transmitem valores, opiniões e estereótipos que auxiliam na formação dos sujeitos infantis.

A Disney, desde sua primeira releitura de um clássico – *Branca de Neve e os sete anões* (1938) –, opera como uma importante formadora de identidade infantil, assim como a mídia de forma geral. Steinberg e Kincheloe (2004) definem isso com uma pedagogia cultural. A Disney pauta o cotidiano escolar mediante os inúmeros produtos resultantes dos

---

<sup>11</sup> É um conglomerado de empresas atuantes em diversos setores, como canais de televisão e brinquedos, entre outros.

filmes de animação, bem como pelas discussões e debates em torno do ser criança e do mundo infantil.

Estudos sobre o “Mundo Disney” mostram que, em geral, as animações da Disney contêm um recorte de classe social, de gênero e de raça, mostrando valores, como o respeito, lógicas cidadãs e construção de identidade. Porém, de forma contundente, trabalha com a ideia da família “tradicional” (casal hétero e cis com dois filhos) e com a defesa do consumismo, também reforçando as lógicas patriarcais (DOMÍNGUEZ, 2006). Essas lógicas auxiliam na forma como as meninas passam a enxergar o casamento, ou seja, como um dispositivo de felicidade, com o tão famoso “felizes para sempre”. Desde que a Disney relançou os clássicos da literatura infantil, principalmente as histórias de princesas, com personagens que despertam um imaginário infantil a partir da beleza, dos vestidos e de seus castelos, os contos de fadas passaram a “pertencer” ao “Mundo Disney”. Agora não são mais contos populares, e, sim, um mundo de fantasia.

Concomitantemente a isso, temos atrelada à ideia de viver “feliz para sempre” a noção religiosa do matrimônio, também retratada e simbolizada pelos clássicos e pela mídia de forma geral. O atravessamento da mídia se dá não só em relação a ideias das histórias de princesa, mas principalmente na formação de identidade, por meio de novelas que também exploram as cenas matrimoniais em seus grandes finais felizes, com todo o elenco presente, o que se torna uma forma de ensino midiático influente devido ao número de lares brasileiros com televisão.

## **SOBRE SER PRINCESA**

Não sabemos se toda menina sonha em ser uma princesa, mas não se pode negar que a mídia e aqui, especificamente, os estúdios Disney colocam isso como uma representação de felicidade, um espelho do “eu” (STEINBERG; KINCHELOE, 2004). As meninas com quem conversamos queriam ser princesas. Luiza, Milena, Priscila, Júlia, Leticia, Isadora e

Jéssica “reforçam” as ideias sobre o “ser” criança, e não podemos falar de infância no singular, pois são infâncias, múltiplas e plurais (SCHMIDT; PETERSEN, 2015). Na conversa que tivemos com elas durante cerca de uma hora, na sala pequena de Educação Física, falamos sobre a escola, a família e a ideia de casamento. Todos os assuntos foram debatidos pensando-se nas formas de ser menina na nossa sociedade (COLLING, 2004).

A maioria das crianças, principalmente as meninas, casa-se em busca de uma vida melhor, mas isso nem sempre acontece. Há também casamentos de meninos menores de idade. No entanto, no Brasil, ainda estão arraigados os pensamentos sobre o local de cada sujeito na sociedade, e as “meninas foram feitas para casar e cuidar da casa”. Quando não há perspectiva de melhoria da condição de vida na sua família primária, as meninas voltam-se àquilo que aprenderam com os discursos de gênero, ou seja, que deveriam ter um marido.

Os discursos de gênero são construções sociais. A história do sujeito feminino, desde a infância, é resultado de interpretações e representações que têm como base fundante as relações de poder (MEYER 2003). As formas como as meninas sempre foram tratadas e o casamento com homens mais velhos estão arraigados no modo como a sociedade se estruturou.

Assim, a representação do “Eu” feminino e a construção identitária dos sujeitos, desde a mais tenra idade, estão simbolicamente relacionadas à diferença imposta entre os sexos: “[...] a mãe, a esposa dedicada, a ‘rainha do lar’, digna de ser louvada e santificada, uma mulher sublimada; [...] Aos homens o espaço público, político, onde centraliza-se o poder; à mulher o privado e seu coração, o santuário do lar” (COLLING, 2004, p. 15). Esses são alguns dos discursos perpetuados até hoje, de maneira muito contundente, em artefatos midiáticos, fazendo com que o casamento de crianças (meninas) seja maioria no país.

*“A gente tem que cuidar o tamanho do short, minha mãe disse que eu tenho que proteger o meu corpo, porque tem uns homens por aí que fazem coisas erradas com as gurias”*, contou Isadora em certo momento da entrevista, fazendo um gesto com a mão e

mostrando que o *short* não pode estar acima da “polpa” da bunda. Essa fala de Isadora remete às notícias sobre estupro que lemos na mídia, nas quais, muitas vezes, a justificativa para o crime está na roupa que a menina estava usando – a ideia de culpabilização da vítima.

Começamos a conversa fazendo as perguntas iniciais do roteiro de entrevista semiestruturada que havíamos elaborado. As respostas estão no Quadro 1, apresentado acima. Logo no início da conversa, Milena relatou, com muita naturalidade: “*Tenho quatro irmãos, quatro machos, um deles está preso – o de 14 anos*”. A experiência de ver pessoas presas é comum a todas elas, bem como a expressão “*macho*”, que Milena utiliza e que apareceu muitas outras vezes na conversa, sendo a síntese da lógica de construção do patriarcado. A conversa seguiu sobre os irmãos e as relações familiares. “*Meu irmão mais velho não está morando mais em casa, ele brigava muito com o alemão [outro irmão], aí, eles bebiam, aí, já viu, né?*”, contou Letícia, que tem sete irmãos e seis irmãs, em uma realidade de pobreza e violência que vemos retratada diariamente nos telejornais.

Como nos interessava saber o que elas compreendiam sobre a ideia do “viveram felizes para sempre”, perguntamos se algum/a dos/as irmãos/irmãs já era casado/a. Duas delas (Luísa e Letícia) relataram terem irmãos/ãs comprometidos/as (namorando) com um(a) parceiro(a). A irmã de Luísa, que recém tinha completado 18 anos, já vivia há um ano com o marido, de 21. Letícia tem um irmão e uma irmã casados. O irmão mora na casa em frente à dela (dentro do mesmo pátio); ele tinha 18, e a namorada, 17, quando se conheceram, e já fazia três anos que estavam juntos; a irmã tinha 15 quando conheceu o marido, na época, com 25. “*A mana tem 17, e meu cunhado, 27. Faz dois anos que eles estão morando juntos lá em casa*” – esta fala de Letícia trouxe uma reação de espanto em algumas das meninas, por considerarem o cunhado muito “velho”, ao que Letícia respondeu: “*mas ele trabalha pra ajudar ela*”.

A condição de trabalho é um fator de extrema relevância para elas e apareceu em vários momentos da conversa. Costa (2006), ao falar sobre a cultura do sucesso – sobre

aquisições de bens materiais –, define isso como “o ter e não o ser”. Assim, não importa se a menina é menor de idade; o que interessa é que o “cara” trabalha – ele a sustenta. Eles são 14 irmãos, e vivem em nove pessoas na casa. “*É muito apertado*”, relatou Letícia. Ou seja, o rapaz pode até morar lá se isso contribuir com o sustento da família.

Depois de conhecermos um pouco mais sobre as meninas e suas famílias, fizemos a pergunta sobre o que elas conheciam sobre contos de fadas. Falaram inicialmente que não conheciam muito. Refizemos a pergunta, usando a expressão “histórias de princesas”, então, elas riram e começaram a citar os clássicos. Essa troca de expressão para fazê-las reconhecer do que falávamos vai ser designada, no entendimento dos estudiosos da literatura infantil, como “ressignificação Disney” (ZILBERMAN, 1984).

“*Eu não assisto muito, porque acho coisa de criança*”, foi o que nos respondeu Luiza quando perguntamos sobre se viam esses “filmes”. A resposta dela foi complementada pela de Júlia, que disse: “*Eu assisti já, mas tem uns que não são tão infantis, como a Valente. No filme, não tem aquela ideia do amor romântico*”. A definição do que seria coisa de criança mostra que temos a fronteira entre o que é coisa de adulto e o que é coisa de criança “borrada”. Os filmes não se chamam mais *desenhos*, e sim *animações*, justamente por serem feitos também para adultos.

Essa linha tênue entre o ser adulto e o ser criança é muito confusa (POSTMAN, 1999), e isso fica explícito quando perguntamos às meninas sobre seus sonhos. Elas respondem: “*Ir à Disney*”. Indagamos: conhecer a Disney por causa dos brinquedos? “*Não*”, responde uma delas, “*por causa das princesas*”. Na primeira fala, as princesas eram coisa de criança, mas também estão estampadas nas blusas de adultos e fazem parte do imaginário cultural de quem cresceu ouvindo essas histórias.

Continuamos conversando sobre as histórias e perguntamos: “*Como normalmente terminam os contos de fadas?*” Uma das respostas assemelha-se à epígrafe que abre este texto: “*Com um final feliz: ‘e viveram felizes para sempre’*”. “*E o que é esse final feliz?*”

“*Eles se casam no final*”. Perguntamos, então, se para ter o “felizes para sempre” era preciso casar, e elas responderam que não, mas que casar era legal se fosse com um “cara bom”. E aqui estão implicadas todas as noções da sociedade sobre o lugar da mulher ser em casa e sobre o homem trazer o sustento para a família (COLLING, 2004), noções que são perpetuadas também pela mídia. “*Seria bom ter um marido trabalhador que me sustente*”, foi a opinião de Letícia, opinião com a qual as outras concordaram ao sacudirem a cabeça. Elas complementaram: “*E ele não pode fazer filho e depois largar a gente*”, relatou Júlia; “*Sim, porque é ruim nascer sem pai*”, disse Letícia, referindo-se a três de seus irmãos que não sabem quem são seus pais.

Até o século XVIII, era muito comum, no Brasil, o abandono de bebês. Muitas mulheres precisavam fazer isso, pois haviam tido um envolvimento com um homem “fora do casamento”. Elas acabavam por ter que lidar com as “consequências” de serem “mães solteiras”. Isso era muito complicado naquela época, devido aos padrões morais da sociedade. Seria de acreditar que esse pensamento da sociedade em relação a não ter um marido, ou a ter um filho sozinha, tivesse mudado na contemporaneidade, mas não é bem assim: “*É muito ruim ser mãe solteira, as pessoas te olham muito mal*”, definiu Isadora.

São as suas experiências, esses julgamentos e suas histórias de vida que fazem com que as meninas idealizem o final “feliz” das histórias de princesa: “*Quero casar na igreja, e tem que ter aquele tapete vermelho*”, diz Julia, “*de preferência, com um jogador de futebol*”, complementou. As outras sacudiram a cabeça novamente, em sinal de concordância. Das sete, só Milena disse que “*casar é pra louco*”, que não importa casar. As meninas concordaram em parte e disseram que o importante é que o marido as tratasse bem. Não era preciso casar na igreja: “*Tem que ter confiança, não pode te humilhar*”, definiu Letícia. Isadora complementou, dizendo: “*É, não pode ficar batendo, nem gritando, e tem que trabalhar*”. São relatos que partem da construção social sobre como deveria funcionar um relacionamento baseado no respeito (COLLING, 2004), “um felizes para sempre”.

Perguntamos, então, o que elas achavam que precisava ser feito antes de casar, e as repostas foram desde o “não dá para ter filho logo cedo” até o “tem que comprar coisas”. Perguntamos que coisas seriam essas: “*Roupas e coisas pra gente*”, respondeu Isadora – coisas que as fazem sentir-se pertencentes e inseridas na sociedade (COSTA, 2006). No restante do relato sobre as coisas que gostariam de comprar, o que gostariam de fazer antes de casar e seus sonhos, fica nítido o atravessamento da mídia, não só em relação a ideias das histórias de princesa, mas principalmente quanto à formação de identidade por meio das novelas, que são, conforme Costa (2006) e Steinberg e Kincheloe (2004), uma forma de ensino midiático influente devido ao número de lares brasileiros com televisão: “*A gente antes comprava todas as coisas da Frozen. Eu tive roupa da Barbie e mochila*”, disse Amanda. “*Mas agora tem as novelas, como a Cheias de Charme*”<sup>12</sup>, lembrou Milena, e aqui se misturam novamente o mundo dos adultos e o das crianças, já que a capa do caderno é das princesas, mas gostariam de ter o esmalte da personagem da novela e o aplique no cabelo. Segundo Postman (1999), o surgimento da televisão fez com que os universos se misturassem, quando não há mais segredos para a infância.

Diante deste contexto, cabe ressaltar a fala de uma das entrevistadas: “*Lá na minha casa, não tem SKY, essas coisas. Pra olhar esses filmes, só de DVD mesmo [...] vi o YouTube poucas vezes*”. Nem todas as crianças têm TV a cabo; naquela região do bairro onde está situada a escola em que realizamos as entrevistas, a minoria tem. Nem todas sabem o que é o YouTube, não conhecem *youtubers* mirins e não fazem parte dos seus fãs-clubes. Continuam sendo fãs de personagens de novelas, novelas que também terminam com um final feliz, quando a mocinha casa no final da história.

---

<sup>12</sup> A novela estava sendo reprisada na Rede Globo, no Vale a Pena Ver de Novo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante compreender a ressignificação do mundo Disney e a importância que ele teve/tem na formação do entendimento sobre a sociedade, principalmente sobre os clássicos, que, infelizmente, talvez não fossem do conhecimento dos estudantes, senão pelas releituras feitas pelos estúdios de animação. Apesar de muitas vezes serem estereotipadas, sua influência na forma de construção da identidade infantil atravessa gerações, e aqui principalmente a feminina, com o ideal de príncipe e princesa que pode ser observado na fala das entrevistadas.

A inserção das histórias de princesa na formação das meninas vai além da ideia do “viveram felizes para sempre” – a ideia do casamento como um todo, mas principalmente a forma como os artefatos midiáticos, em específico as animações e suas histórias de princesas, operam como uma pedagogia cultural, indo além dos contos de princesas. Essas animações tornaram-se, ao longo do tempo, um modo de exposição de ideias, ideologias e formas de pertencimento, e isso é reconhecido pelas estudantes.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Gilberto. A identidade é construída através da Mídia ou do Estado? **Organizações e Sociedade**, Salvador, v. 7, n. 19, pp. 81-90, set./dez. 2000.

ARIÈS. Phillipe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC Editora S.A, 1981.

BANCO MUNDIAL. **Fechando a brecha: melhorando as leis de proteção à mulher contra a violência**. Washington, 2017.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[encurtador.com.br/ltwxA](http://encurtador.com.br/ltwxA)>. Acessado em: 12 de maio de 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. 3. ed. Porto Alegre: Assembleia Legislativa, 2008.

COLLING, Ana. A construção histórica do masculino e do feminino. In: STREY, Marlene N.; CABEDA, Sonia T. Lisboa; PREHN, Denise R. (Orgs.). **Gênero e cultura: questões contemporâneas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. pp. 13-38.

COSTA, Marisa Vorraber. Paisagens escolares no mundo contemporâneo. In: SOMMER, Luiz Henrique; BUJES, Maria Isabel E. **Educação e Cultura Contemporânea: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens**. Canoas: Editora da Ulbra, 2006. pp. 177-195.

DEL PRIORE, Mary. **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991.

O COMEÇO DA VIDA. Direção: Estela Renner, Produção: Maria Farinha Filmes, Brasil: UNICEF, Instituto Alana, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Bernard Van Leer, 2016. 1 DVD (1h 37min) son., color.

PERRAULT, Charles. **Cinderela**. [S.l.] 1967.

DOMÍNGUEZ, Carmen Pereira. Un ejemplo del Cine como instrumento de educación en valores. **El catoblepas Revista Crítica del Presente**. v. 48, n. 23, fev. 2006. Disponível em: <<http://nodulo.org/ec/2006/n048p23.htm>>. Acessado em: 12 de março de 2019.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, pp. 151-162, jan./jun. 2002.

\_\_\_\_\_. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, pp. 59-80, jul./dez. 1997.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2016.

LIMA, Márcia. “Raça” e pobreza em contextos metropolitanos. **Tempo Social**, São Paulo, v. 24, n. 2, pp. 233-254, nov. 2012.

MARCHI, Rita de Cássia; SARMENTO, Manuel Jacinto. Infância, normatividade e direito das crianças: transições contemporâneas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 141, pp. 951-964, out./ dez., 2017.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e Educação: teoria e política. In: LOURO G.; NECKEL J.F.; GOELLNER, S. V. (Org). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na Educação. Petrópolis (RJ): Vozes, 2003. pp. 9-27.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

SANTOS, João Diógenes Ferreira dos. As diferentes concepções de infância e adolescência na trajetória histórica do Brasil. **Revista HISTERDBR**, Campinas, n. 28, pp. 224-238, dez. 2007b.

SARMENTO, Manuel José. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de (Orgs.). **Estudos da Infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008. pp. 17-39.

SCHMIDT, Sarai; PETERSEN, Michele. Mídia, escola e cultural infantil – a pedagogia do consumo em operação. In: KIRCHOF, Edgar Roberto; WORTMANN, Maria Lúcia; COSTA, Marisa Vorraber (Orgs.). **Estudos Culturais e Educação**: contingências articulações, aventuras e dispersões. Canoas: Ed. Ulbra, 2015. pp. 115-129.

STEINBERG, Shirley; KINCHELOE, Joel L. **Cultura infantil**: a construção corporativa da infância. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2004.

ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil**: autoritarismo e emancipação. 2. ed. São Paulo: Ática, 1984.

## COMO CITAR ESTE ARTIGO

SANTOS, Vitória Brito S.; SCHMIDT, Saraí P.. E viveram felizes para sempre. **Revista Culturas Midiáticas**, João Pessoa, v. 13, n. 2, pp. 242-260, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-5930.2020v13n2.45863>.