



# **BURRO: INVESTIGANDO A INFÂNCIA NO CURRÍCULO DA FRANQUIA DE FILMES *SHREK***

Julia Alkmim [\*]; Thiago Ranniery [\*\*]

## **RESUMO**

Este artigo investiga como a infância é representada na franquia cinematográfica *Shrek* (2001–2010), analisando quais sentidos de ser criança são mobilizados ao longo da narrativa. Situado no campo dos estudos culturais em educação, o argumento desenvolvido compreende os filmes como artefatos pedagógicos que produzem discursos reguladores sobre a infância, ensinando modos de ser criança considerados mais ou menos adequados. A análise concentra-se especialmente no personagem Burro, que performa uma infância acelerada, ingênua e dependente. A partir da observação de cenas e diálogos dos quatro filmes centrais da série, o artigo discute como esses artefatos promovem formas específicas de subjetivação infantil, funcionando como currículos culturais que ensinam normas e reforçam uma lógica adultocêntrica de tutela, orientação e controle da infância. Contudo, os filmes também tensionam essas normas por meio do comportamento caótico e imprevisível do Burro, revelando as constantes negociações entre o universo infantil e as imposições do mundo adulto.

**Palavras-chave:** infância. Shrek. filmes de animação.

## **DONKEY: INVESTIGATING CHILDHOOD IN THE *SHREK* FILM FRANCHISE CURRICULUM**

### **ABSTRACT**

This article investigates how childhood is represented in the *Shrek* film franchise (2001–2010), analyzing which meanings of being a child are mobilized throughout the narrative. Situated within the field of cultural studies in education, the article understands the films as pedagogical artifacts that produce regulatory discourses on childhood, teaching ways of being a child that are considered more or less appropriate. The analysis focuses especially on the character Donkey, who performs a hastened, naive, and dependent childhood. Based on observations of scenes and dialogues from the four central films, the article discusses how these artifacts promote specific forms of child subjectivation, functioning as cultural curricula that teach norms and reinforce an adult-centered logic of guardianship, guidance, and control of childhood. However, the films also strain these norms through Donkey's chaotic and unpredictable behavior, revealing the constant negotiations between the children's universe and the impositions of the adult world.

**Keywords:** childhood. Shrek. animation movies.



## ASNO: INVESTIGANDO LA INFANCIA EN EL CURRÍCULUM DE LA FRANQUICIA DE PELÍCULAS DE *SHREK*

### RESUMEN

Este artículo investiga cómo se representa la infancia en la franquicia cinematográfica *Shrek* (2001-2010), analizando qué significados de ser niño se movilizan a lo largo de la narrativa. Situado en el campo de los estudios culturales en educación, el artículo entiende las películas como artefactos pedagógicos que producen discursos reguladores sobre la infancia, enseñando formas de ser niño consideradas más o menos apropiadas. El análisis se centra particularmente en el personaje Asno, quien representa una infancia acelerada, ingenua y dependiente. A partir de la observación de escenas y diálogos de las cuatro películas centrales de la serie, se discute cómo estos artefactos promueven formas específicas de subjetivación infantil, funcionando como currículos culturales que enseñan normas y refuerzan una lógica adultocéntrica de tutela, guía y control de la infancia. Sin embargo, las películas también tensionan estas normas mediante el comportamiento caótico e impredecible de Asno, revelando las constantes negociaciones entre el universo infantil y las imposiciones del mundo adulto.

**Palabras clave:** infancia. Shrek. cine de animación.

### INTRODUÇÃO

A franquia de filmes infantis *Shrek*, lançada em 2001 pelo estúdio *DreamWorks Animation*, consolidou-se como um dos maiores fenômenos do cinema de animação nas últimas décadas. O filme inaugural da série arrecadou aproximadamente US\$ 500 milhões em todo o mundo e foi reconhecido como um grande sucesso de público e crítica, conquistando o primeiro *Oscar* de melhor animação em 2002. Além do sucesso imediato, o projeto passou a ser explorado em outros formatos de mídia e transformou-se em fonte de inspiração para diversos produtos licenciados. Entre eles, destacam-se jogos eletrônicos, brinquedos e até adaptações teatrais, como o musical da *Broadway*, *Shrek the Musical*, que estreou em 2008 e recebeu o *Tony Award* na categoria de melhor cenografia.

*Shrek* consagrou-se como um ícone da cultura pop contemporânea, destacando-se por sua complexa capacidade de dialogar com públicos de diferentes idades e pelas inúmeras referências e paródias a outros filmes, como *Matrix* (1999), *O Senhor dos Anéis* (2001), *Star Wars* (1977) e muitos outros. A originalidade da franquia, entre outros aspectos, tem sido



creditada à escolha de um ogro como protagonista — figura que se distancia do arquétipo tradicional do herói idealizado — e na representação inusitada de personagens de contos clássicos, como o Lobo Mau, Pinóquio e a Fada Madrinha. Ao subverter os modelos heteronormativos mais tradicionais dos contos de fadas, amplamente disseminados no imaginário coletivo ocidental, sobretudo pelas animações da *Disney* produzidas até a década de 1990, os filmes foram celebrados por oferecerem uma abordagem crítica inovadora dessas narrativas, que geralmente retratavam protagonistas masculinos como belos e nobres, enquanto as personagens femininas eram idealizadas como donzelas frágeis e delicadas — como se vê em *Cinderela* (1950), *A Bela Adormecida* (1959), *A Pequena Sereia* (1989), *Hércules* (1997) e *Tarzan* (1999). Jack Halberstam (2020, p. 168), por exemplo, incluiu *Shrek* entre os filmes que podemos usar “para romper mitos idealizados e sentimentais sobre crianças, sexualidade e inocência e imaginar novas versões de maturação, *Bildung*, e crescimento que não dependam da lógica de sucessão e sucesso”. E, embora a obra sinóptica tenha reunido diferentes investigações sobre gênero, sexualidade, classe social, raça, deficiência, identidade e monstruosidade na franquia (Lacassagne; Nieguth; Dépelteau, 2011), ainda parece carecer uma leitura sobre as crianças e as infâncias nesses filmes.

Para além do seu impacto no campo cinematográfico e de seu valor enquanto produto de entretenimento, os filmes também desempenham relevante papel ao apresentar formas específicas de representar, regular e interpelar as subjetividades infantis por meio da linguagem cinematográfica. Essas obras não apenas refletem mudanças culturais, sociais e políticas, mas também produzem discursos que funcionam como dispositivos pedagógicos ao ensinarem modos de ser criança no mundo contemporâneo. Diante disso, é fundamental refletir sobre quais subjetividades infantis são demandadas a partir do modo de endereçamento desses filmes, reconhecendo que, como afirma Elizabeth Ellsworth (2001, p. 19), “essas posições sociais não constituem, nunca, uma posição única ou unificada”. A esse respeito, Ellsworth (2001) esclarece que o “modo de endereçamento” está relacionado às posições de sujeito possibilitadas pelos filmes, ou seja, como eles “visam e imaginam determinados públicos” (p.13). Para a autora, esse processo não se limita a momentos isolados da narrativa, sejam eles visuais ou verbais, mas se desenrola de maneira contínua ao longo de toda a obra, estruturando a relação entre o filme e o espectador. Ainda assim, ela ressalta que “o espectador nunca é, de forma



plena, o que o filme imagina que ele ou ela seja” (Ellsworth, 2001, p. 20). A análise do modo de endereçamento permite compreender, portanto, como determinadas imagens da infância são produzidas e mobilizadas ao longo da narrativa.

Diante do interesse em compreender como sentidos da infância são culturalmente disseminados e (re)construídos, neste artigo, nós nos servimos de linhas de força dos Estudos Culturais como referencial teórico-metodológico por partilharem o compromisso de analisar práticas culturais a partir de sua relação intrínseca com as dinâmicas de poder (Nelson; Treichler; Gossberg, 2011). Embora não possuam uma metodologia única ou técnicas analíticas específicas — como destacam os próprios autores, os Estudos Culturais não reivindicam “nenhuma metodologia distinta, nenhuma análise estatística, etnometodológica ou textual singular” (p. 9) —, eles oferecem ferramentas conceituais para entender como o poder se organiza e se manifesta em diferentes artefatos culturais, inclusive nas obras cinematográficas voltadas ao público infantil. Nesse contexto, o cinema é entendido como uma forma de pedagogia cultural, ou seja, mesmo que os filmes não tenham “o objetivo explícito de ensinar, [...] transmitem uma variedade de formas de conhecimento que embora não sejam reconhecidos como tais, são vitais na formação de identidades e subjetividades” (Silva, 2016, p. 140). Para Fabris (2008), a educação é um processo cultural amplo e por isso não se limita à escola. Os filmes, ao circularem amplamente na sociedade, constituem nossos hábitos, comportamentos, atitudes, estilos de vida e maneiras de compreender o mundo. Ainda que nem todos tenham fácil acesso ao consumo de obras audiovisuais, sua presença no cotidiano, assim como no universo escolar, os torna objetos relevantes de análise. Assim,

Os filmes foram tomados como textos culturais que ensinam, que nos ajudam a olhar e a conhecer a sociedade em que vivemos e contribuem na produção de significados sociais. Eles contam histórias, e analisar tais textos criticamente é uma possibilidade de entender não só os processos em que foram gestadas, como também o modo como essas histórias produzem efeitos nas diferentes culturas em que circulam (Fabris, 2008, p. 120-121).

Esses produtos midiáticos operam como currículos culturais, entendidos como construções discursivas que produzem sentidos sobre o mundo e sobre os sujeitos. Tais currículos extrapolam, portanto, os limites da escola e se estendem a uma variedade de espaços, como a mídia, o consumo e o entretenimento. Henry Giroux (2011) ressaltou, certa vez, que

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 35, n. 1, p. 1-21, e-rte 351202620, 2026.**



esses artefatos contribuem para a “produção de imagens e textos que penetram em cada vez mais áreas da vida cotidiana” (p. 132), tornando-se centrais na forma como a sociedade compreende e representa a infância. Além disso, ao promoverem experiências de alteridade, os filmes possibilitam que as crianças imaginem outras realidades, reconheçam e lidem com emoções diversas e, muitas vezes, complexas. Como observa Borba (2007, p. 36), “quando as crianças pequenas brincam de ser ‘outros’ [...], refletem sobre suas relações com esses outros e tomam consciência de si e do mundo, estabelecendo outras lógicas e fronteiras de significação da vida”. Nesse processo, os filmes de animação não apenas entretêm, mas também ensinam modos de ser criança, estabelecendo padrões de comportamento considerados adequados e um modelo de infância tido como ideal. Ao promoverem determinados modelos de conduta, essas narrativas exercem formas sutis de regulação sobre os corpos e subjetividades infantis. Ademais, na representação de modos específicos de vivenciar a infância, os filmes acabam por atualizar normas sociais atravessadas por marcadores de gênero, raça e classe.

Ainda que tais marcações sociais sejam transitórias ou, eventualmente, contraditórias, seus resíduos e vestígios persistem, algumas vezes por muito tempo. Reiteradas e ampliadas por outras instâncias, tais marcações podem assumir significativos efeitos de verdade (Louro, 2008, p. 82).

Sob essa perspectiva, este artigo propõe-se a investigar de que maneira sentidos sobre infância e ser criança são articulados nos quatro filmes centrais da franquia *Shrek*, a saber: *Shrek* (2001), *Shrek 2* (2004), *Shrek Terceiro* (2007) e *Shrek Para Sempre* (2010). Nossa análise centra-se, sobretudo, na figura do personagem Burro, argumentando que essas produções constroem imagens da infância e atuam como discursos que ensinam e regulam condutas infantis, produzindo e mobilizando significados em torno dessa etapa da vida — partindo do reconhecimento de que não é possível esgotar todos os enunciados que operam na produção de tais sentidos. Cabe destacar ainda que tomamos por base as versões dubladas em português, considerando o papel da dublagem brasileira na construção de referências culturais e no apelo cômico que se tornaram características marcantes da franquia, o que contribuiu para sua ampla recepção e identificação junto ao público nacional.

Do ponto de vista dos caminhos metodológicos, realizamos uma análise discursiva dos filmes a fim de investigar as subjetividades infantis demandadas nesses artefatos, com atenção



especial às aparições, comportamentos e relações estabelecidas pelo personagem Burro. Nesse percurso, observamos os elementos linguísticos, visuais e narrativos mobilizados na construção desses modos particulares de ser criança, explorados nesses quatro filmes de animação infantil. A partir dessa abordagem, o percurso metodológico constituiu-se da seguinte forma: a) inicialmente, os filmes selecionados foram assistidos mais uma vez, com o intuito de identificar, selecionar e registrar o tempo de cenas e trechos que evocam determinadas concepções de infância; b) as cenas e trechos selecionados foram transcritos, incluindo o contexto narrativo e os elementos cinematográficos que as compõem, como trilha sonora, efeitos visuais, entre outros; c) os momentos destacados dos quatro filmes foram ligados a partir de relações possíveis entre si e com os conceitos mobilizados; um tipo de movimento que Alicia Jackson e Lisa Mazzei (2013) descreveram como conectar e engajar um texto do outro a fim de pensar com teoria.

## **DA INFÂNCIA AO BURRO**

Compreender que as crianças “são constantemente produzidas pelos discursos que se enunciam sobre elas” (Bujes, 2001, p. 36) implica reconhecer que as noções de infância que temos hoje não são inatas e nem existem desde sempre. São construções sociais que emergem de relações de poder e variam conforme um dado contexto histórico e cultural. Michel Foucault (2008a) argumenta que a história não segue um progresso linear e contínuo, mas se constitui por descontinuidades e contingências que permitem o surgimento de novos saberes. Para o autor, o saber está intrinsecamente ligado às relações de poder. Essas relações de poder, embora sejam imanentes, também geram resistências, o que contribui para sua constante transformação. Nesse sentido, torna-se fundamental refletir sobre o que Foucault (2007) designa como “regimes de verdade”, — isto é, os discursos que passam a ser tomados como verdades universais, naturalizando determinadas concepções sociais. No caso da infância, é necessário estar atento às narrativas que produzem e sustentam imagens idealizadas da criança, como aquelas que a associam à pureza e à inocência. Como apontam Raquel Salgado e Leonardo Souza (2018), é preciso problematizar esses discursos, uma vez que eles não só influenciam a maneira como a infância é concebida, mas também limitam outras possíveis formas de ler essa categoria. Assim, ao entender a infância como uma construção discursiva, abre-se espaço para



uma análise crítica sobre as diferentes esferas que a constitui, como a escola, os meios de comunicação e os artefatos culturais consumidos pelas crianças.

Considerado uma adaptação do conto literário *Shrek!*, de William Steig (2001), publicado em 1990 (Silva, 2007), no primeiro filme, acompanhamos a trajetória de um ogro verde que vive isolado em seu pântano e aparentemente satisfeito com sua rotina solitária. Essa tranquilidade logo é interrompida quando criaturas de contos de fadas invadem seu território após serem expulsas da cidade pelo autoritário Lorde Farquaad, vilão do primeiro filme. Para se livrar dos intrusos, Shrek aceita a missão de resgatar a princesa Fiona, firmando um acordo com Farquaad. Ao longo dessa jornada, é acompanhado por Burro, um personagem tagarela e persistente que insiste em segui-lo. No decorrer da franquia, acompanhamos o desenvolvimento do romance entre Shrek e Fiona, a revelação da maldição que a transforma em ogra à noite, a formação da família entre os protagonistas e personagens secundários — como Burro e a Dragão —, os embates com a realeza, o nascimento dos filhos e os desafios enfrentados por Shrek em lidar com a paternidade.

Contudo, embora seja um filme de animação, tomado como tradicionalmente direcionado ao público infantil, a presença de personagens que representam diretamente crianças é relativamente discreta, limitando-se, em sua maioria, a figuras secundárias como Pinóquio, os Três Porquinhos e Gingy, o biscoito de gengibre. Ao longo da narrativa, outros personagens infantis são introduzidos — como a filha de um Ciclope, o filho de um aldeão e os filhotes de Burro e Shrek —, porém, tais personagens não recebem um desenvolvimento aprofundado, aparecendo apenas em momentos pontuais da história. No entanto, ainda que as crianças não desempenhem papéis centrais na trama, os filmes utilizam outras estratégias para construir e disseminar modos de ser criança na contemporaneidade. Essas produções inserem personagens cujos comportamentos e hábitos ambíguos remetem ao universo da infância, funcionando como "uma espécie de espelho, o qual projeta uma possível autoimagem que se reflete na imagem do sujeito" (Bittencourt, 2012, p. 98). O exemplo mais evidente disso é o personagem Burro, coprotagonista que acompanha Shrek ao longo de toda a narrativa e que, embora não seja caracterizado como uma criança, frequentemente adota atitudes, reações e modos de agir associados ao comportamento infantil. Como Sianne Ngai (2005) argumenta, a animalidade é um modo de representação ambivalente, porque se, por um lado, expõe as

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 35, n. 1, p. 1-21, e-rte 351202620, 2026.**



condições de emergência do discurso, por outro, também ameaça atualizar estereótipos grotescos ao fixar em caricatura e excesso a tentativa de fazer os sujeitos não humanos tomarem vida.

No contexto do governo Barack Obama nos EUA, o personagem foi, por exemplo, recebido como uma reciclagem de estereótipos raciais que minavam as pretensões de reconhecimento cultural da diversidade pela produtora do filme (Brater *et al.*, 2010). De outro lado, houve quem sinalizasse para como o Burro introduziu uma nova possibilidade de representação da deficiência, reinscrevendo de forma afirmativa a monstruosidade (Alice; Ellis, 2021). Seja de que forma for, chama a atenção nessas críticas como, ainda que pese a justeza dos apontamentos, a incorporação de todas essas características pelo Burro derive da associação delas com a infância. Malena Contrera (2013) chegou a caracterizar a franquia como evidência de uma crescente infantilização subjetiva que, promovida pelo capitalismo pós-industrial, transforma o cidadão em cliente, apaziguando conflitos e deglutindo a estranheza. Não seria esta uma alternativa igualmente sombria? Isto é, não se corre risco de conectar normatividade à infância de forma essencialista, com o adulto passando ser o lugar da subversão e liderando o caminho para algo melhor? Se, como Myrna Santos e Antônio Osório (2017) sugeriram, os filmes da franquia *Shrek* são repletos de modos múltiplos de subjetivação que oscilam entre o permitido e o proibido, entre o aceitável e o indesejável, entre o que é normal e regular e o que é tido como anormal e inconcebível, nós buscamos sugerir que o Burro contribui para a circulação de modelos específicos de infância e disponibiliza modos de ser, fazer e sentir que podem ser assumidos pelos espectadores, atuando na construção de suas subjetividades.

## **UMA INFÂNCIA ACELERADA, INGÊNUA E DEPENDENTE**

Burro é introduzido logo no início do primeiro filme como uma figura inquieta, carente e extremamente falante. Diversas cenas servem para demarcar e reforçar essa energia expansiva do personagem, como quando, ainda no primeiro filme, Shrek pergunta às criaturas dos contos de fadas se alguém sabe onde ele pode encontrar o Lord Farquaad. Mesmo sendo ignorado pelo ogro, Burro insiste em ser escutado, pedindo repetidamente: “*Eu! Eu sei! Eu! Me escolhe!*”.



Outro exemplo ocorre em *Shrek 2*, durante a longa viagem que Shrek, Fiona e Burro fazem, a convite dos pais de Fiona, ao Reino de Tão Tão Distante. Entediado durante o trajeto, Burro passa boa parte do tempo perguntando: “*A gente já chegou?*”. Na dinâmica estabelecida com Shrek, esse comportamento acelerado, inquieto e insistente do coprotagonista torna-se, constantemente, motivo de incômodo.

A amizade entre os dois personagens, elemento central da franquia, é aqui analisada como uma representação das relações de poder entre o universo adulto e o infantil. Shrek apresenta-se como reservado, pragmático e bruto, enquanto Burro tem características opostas: é extrovertido, impulsivo e sensível. Mais do que simplesmente enérgico, Burro é incapaz de regular sua própria energia, o que muitas vezes o leva a agir de forma apressada, ignorando quaisquer riscos e consequências de suas ações. No primeiro filme, por exemplo, ao farejar um prato de *waffles* coberto de mel abandonado em uma floresta, ele avança em direção à comida e ignora Shrek, que tenta alertá-lo de que se trata de uma armadilha. Burro, então, é capturado e precisa ser resgatado na sequência.

Para esses/as infantis, que teriam dificuldades para seguir as regras, os filmes imaginam uma posição de sujeito que estaria de acordo com sua aceleração e com sua velocidade, falando com e para essa parcela da população que outros meios não estão conseguindo atingir. Para estabelecer contato com eles/as, são criadas personagens com os/as quais os/as espectadores/as podem se identificar para “entrar” na história, para que esta faça sentido para os/as espectadores/as (Silva, 2008, p. 45).

A impulsividade do quadrúpede, muitas vezes entendida como falta de discernimento, é constantemente repreendida ao longo da narrativa, o que contribui para a construção da imagem de um ser indefeso e dependente. Essas características, atribuídas de forma reiterada ao personagem, constituem a relação entre os dois, posicionando Shrek como a figura racional, autônoma e responsável — alguém que orienta, protege e impõe limites —, enquanto Burro é representado como alguém que necessita de constante supervisão, correção e tutela. Essa dinâmica entre os personagens é atravessada por uma relação de saber-poder e remete diretamente à lógica adulto-criança, na qual o adulto assume o papel de autoridade e maturidade diante da vulnerabilidade infantil.

Conforme argumenta Foucault (1995), a relação de poder é o modo de ação sobre ações, já que “viver em sociedade é, de qualquer maneira, viver de modo que seja possível a alguns



agirem sobre a ação dos outros” (p. 245-246). Na narrativa, o exercício desse poder manifesta-se, sobretudo, por meio da recorrente necessidade de conduzir as condutas do Burro, tidas como inadequadas e inconvenientes. Tal forma de tutela configura um processo de normalização, no qual a figura adulta (Shrek) é legitimada como aquela que define os parâmetros do comportamento aceitável do infantil (Burro), reforçando a noção de que a criança necessita de constante orientação e disciplina.

Portanto, é esta perspectiva adultocêntrica de representar a infância, em que a criança é significada como um ser em falta — imaturo, débil, desprotegido, em alguns casos necessitando de correção, em outros, de proteção — que vai justificar a necessidade de intervenção e de governo da infância. A criança, por ser maleável, pode ser modelada; por ser frágil, necessita de tutela; por ser rude, deve ser encaminhada à civilização; pela sua fraqueza de juízo, precisará desenvolver a razão (Bujes, 2001, p. 37).

Burro representa essa infância frágil e desamparada. O personagem demonstra, em diversos momentos da narrativa, uma clara dependência em relação a Shrek, como pode ser observado na cena descrita abaixo:

**Cena de Shrek 1:** *Burro e Shrek se aproximam do castelo onde Fiona está aprisionada e a cena logo se torna sombria, com o céu coberto por nuvens escuras e relâmpagos. Observamos uma ponte estreita e frágil que leva até o castelo, cercado por um rio de lava. A trilha sonora aumenta a tensão da cena e ao encarar a travessia, Burro confessa estar com medo:*

**Burro:** Shrek, lembra quando você disse que os monstros têm camadas?

**Shrek:** Sim!

**Burro:** Bom, eu tenho uma confissão para te fazer: os burros não têm camadas. Nós não escondemos nosso medo dentro da manga.

**Shrek:** Espera aí, os burros não têm mangas...

**Burro:** Você me entendeu.

**Shrek:** Ó, não vai me dizer que tem medo de altura?

**Burro:** Não, eu só fico desconfortável de andar numa ponte de cordas sob um lago de lava fervente!

**Shrek:** Ah, que isso, Burro, estou bem aqui do seu lado, ok? Para te dar apoio emocional. A gente encara essa barra juntos, um passinho de cada vez.

**Burro:** Mesmo?

**Shrek:** Mesmo, mesmo.



**Burro:** Ok, assim eu me sinto melhor.

Só depois que recebe o apoio de Shrek é que Burro consegue se acalmar o suficiente para tentar atravessar a ponte. Essa representação do personagem como alguém incapaz de resolver problemas por conta própria é reforçada em diversos momentos ao longo da franquia. No último filme, mesmo sendo ele quem detém o conhecimento necessário para resolver um problema específico, acaba se atrapalhando e não consegue encontrar a solução sozinho. A cena ocorre quando os personagens tentam descobrir uma maneira de anular o contrato assinado por Shrek com o antagonista. Embora seja o Burro quem saiba como localizar a cláusula de rescisão, é Shrek quem efetivamente manipula o documento e encontra a resposta.

Além disso, ao longo da narrativa, sobretudo diante de situações desafiadoras, Shrek e Fiona costumam tomar decisões entre si, sem sequer considerar a opinião do quadrúpede. Em uma cena do primeiro filme, por exemplo, Burro entra em pânico ao ver que Shrek foi atingido por uma flecha, e Fiona tenta acalmá-lo. Ao perceber que seu desespero não vai contribuir para resolver o problema, ela pede que ele vá buscar uma “*flor azul com espinho vermelho*” —, tarefa que serve apenas para retirá-lo de cena. Ao se traçar um paralelo entre Burro e a figura da criança, essa dinâmica ilustra como o “mundo adultilizado incapacita as crianças nas tomadas de decisões” (Bittencourt, 2012, p. 57). Por não serem reconhecidas como sujeitos plenamente capazes, suas opiniões são frequentemente ignoradas, mesmo quando as decisões em jogo têm impacto direto sobre suas próprias vidas.

A partir de pressupostos foucaultianos, Bujes (2008) apresenta o conceito de “governo da infância” para explicar como o poder atua na condução e regulação dos comportamentos infantis. No entanto, antes de adentrar essa discussão, a autora, a partir de Foucault, preocupa-se em distinguir os termos “governo” e “governo”, já que o primeiro diz respeito à instituição estatal, enquanto o segundo está associado às práticas de exercício do poder. A autora argumenta que o governo nem sempre opera por meio de ações facilmente identificáveis, já que não se refere apenas às práticas que advêm do moderno Estado de direito, mas de algo muito mais complexo, difuso, mas enredado. Reconhecer que as táticas de governo da infância funcionam como formas de exercício de poder foi fundamental para a análise aqui proposta. A criança, compreendida socialmente como um sujeito que necessita



de cuidado e orientação, é constantemente alvo de práticas regulatórias, que têm por finalidade “conduzir seus modos de ser e existir no mundo” (Bujes, 2008, p. 106). Nos filmes, tais práticas manifestam-se em diferentes momentos e evidenciam como a obediência se constitui como um elemento central na relação das crianças com adultos, sendo associada à perspectiva de sucesso, autocontrole e autorregulação dos infantis. Para isso, recorre-se frequentemente à mobilização de sentimentos como medo e insegurança, como é possível perceber na seguinte cena:

**Cena de Shrek 1:** *Shrek lê o cartaz: “Procuram-se criaturas de contos de fadas”. Na cena posterior, acompanhamos diversos personagens de contos de fadas, como os Sete Anões, a Bruxa e o Pinóquio, sendo entregues pelos camponeses em busca das recompensas prometidas. Burro, observando as criaturas assustadas sendo enjauladas, tenta convencer a sua dona a não o entregar:*

**Burro:** Por favor, não me entrega! Nunca mais vou ser teimoso, eu posso mudar! Vai, me dá outra chance!

A relação entre obediência e sucesso ocupa um lugar central na narrativa. Nesse discurso, os filmes não apenas evidenciam a separação entre o mundo do adulto e o da criança, mas também reiteram a necessidade de que as crianças precisam assimilar e respeitar as regras do universo adulto para poderem se inserir e serem aceitas nele. Dessa forma, sustenta a importância da existência e do cumprimento de normas, como no trecho descrito abaixo:

**Cena de Shrek 1:** *Burro puxa uma alavanca posicionada ao lado de um guichê de informação que se encontra fechado. No momento seguinte, observamos uma casinha se abrir e uma apresentação é iniciada por bonequinhos, em sua maioria representando infantis, que começam a cantar as regras da cidade DuLoc:*

**Coral de bonecos:** Viver em DuLoc, é tão bom viver. Nossas regras já vão lhes dizer: no jardim não pisar, todos cumprimentar, DuLoc é especial! Na cabeça, xampu. Lave bem o seu... Pé! DuLoc é... DuLoc é... DuLoc é espe-ci-al!

É preciso que se aprenda regras de convivência para poder viver em DuLoc. Assim, o filme defende que as normas são essenciais para a vida em sociedade, já que estão associadas à promessa de uma suposta ordem, previsibilidade e normalidade. Essa lógica de normalização é reforçada quando Burro, ainda no primeiro filme, argumenta o porquê ele e Shrek devem permanecer juntos: “Por favor! Eu não quero voltar para lá, é muito chato ser considerado



*anormal! Bom... Talvez saiba. Mas é por isso que temos que ficar juntos. Precisa me deixar ficar! Por favor, por favor!'*". As normas funcionam como mecanismos que estabelecem os limites entre o que é considerado aceitável — isto é, alinhado a um padrão e, por isso, reconhecido como “normal” — e aquilo que se afasta, sendo visto como inadequado, desviado e, conseqüentemente, “anormal” (Foucault, 2008b). Burro acredita que ele e Shrek são, assim, excluídos por serem considerados “anormais” pelos habitantes do reino.

Tal circunstância evidencia como a norma opera não apenas delimitando a normalidade, mas também classificando e produzindo sujeitos. Assim, ao estabelecer o que é aceitável e adequado, a norma marginaliza tudo aquilo que se desvia do modelo de referência. Como aponta Foucault (2008b), aqueles que não se enquadram às expectativas normativas, são submetidos a procedimentos normalizadores que buscam controlar e corrigir seus comportamentos tidos como desviantes e abjetos. Em seus termos, Foucault (1988, p. 163) descreve operações que são postas em jogo nesses processos de normalização como:

relacionar os atos, os desempenhos, os comportamentos singulares a um conjunto, que é ao mesmo tempo campo de comparação, espaço de diferenciação e princípio de uma regra a seguir. Diferenciar os indivíduos em relação uns aos outros e em função dessa regra de conjunto - que se deve fazer funcionar como base mínima, como média a respeitar ou como o ótimo de que se deve chegar perto ... em uma palavra, ela *normaliza* [ênfase no original].

Por outro lado, Jeffrey Cohen (2000, p. 30) afirma que “o monstro sempre escapa porque ele não se presta à categorização fácil”. O monstro é um corpo ininteligível, a quem falta ou sobra algo, e que é incapaz de ser classificado em taxonomias prévias. O monstro interrompe e impossibilita o processo de codificação como um corpo inteligível, seja como recusa, fracasso, metamorfose ou, nos termos de Halberstam (2020), ausência de sentido e direção. Tal assertiva permite compreendermos o porquê de a infância, marcada por ambiguidades e pela impossibilidade de se enquadrar em uma identidade fixa, carregar em si certa monstruosidade. Em *Shrek*, essa estranheza perturbadora pode ser vista em diversos personagens que apresentam identidades híbridas e rompem com as expectativas normativas associadas aos contos de fadas tradicionais (Corrêa, 2006; Santos, 2009). Pinóquio, por exemplo, é flagrado usando roupas íntimas femininas; o Lobo Mau está sempre vestido como a vovózinha; Dragão revela ter uma



personalidade sensível, romântica e afetuosa; já Dóris e Mabel, conhecidas como as “irmãs feias” da Cinderela, subvertem normas de gênero ao incorporarem expressões de gênero não convencionais, como traços considerados masculinos e uso abundante de maquiagem. Em relação à infância, no entanto, ao serem concebidas como um ser “em falta”, as crianças são associadas não ao que são, mas a ideia de um “vir a ser”, uma promessa de futuro (Edelman, 2021). Essa indefinição pela qual a infância é lida contribui para a produção de sentimentos contraditórios, como atração e repúdio, que frequentemente são direcionados às crianças.

Isso ocorre porque o corpo monstruoso, ao mesmo tempo que assusta, “provoca, fascina, desvela as nossas certezas e faz titubear os nossos princípios” (Silva; Paraíso, 2021, p. 7). Assim, o lugar que a infância ocupa, como espaço de possibilidade e imprevisibilidade, é também um território indomável, que ameaça estruturas consolidadas, “fazendo desmoronar ideias previamente construídas” (Gonçalves, 2020, p. 40) e nos fascina justamente pelos “escapes e linhas de fuga que instauram, pelas outras possibilidades de vida que inauguram” (Silva, 2018, p. 26). Por ter um caráter imprevisível, a infância é frequentemente concebida como um tempo de potencialidades, mas também como um período transgressor. Afinal, “os/as infantis, por ainda não terem características fortemente marcadas, podem se tornar simplesmente tudo” (Silva, 2008, p.48). Assim, as crianças costumam ser idealizadas como puras e inocentes a fim de esconder seus comportamentos lidos como disruptivos e problemáticos. De acordo com Silva (2008), tais condutas infantis desafiam os contornos da normalidade e são utilizados para ensinar, já que “por meio do comportamento monstruoso de alguns e algumas infantis, apresenta-se um comportamento que não deve ser seguido, que é considerado abjeto” (p. 52).

No universo da franquia *Shrek*, essa projeção de pureza infantil é constantemente tensionada e subvertida na narrativa. Burro, por exemplo, embora marcado por uma ingenuidade tipicamente associada ao universo infantil, não é representado como dócil ou passivo. Pelo contrário, ele ignora instruções, toma decisões e tem atitudes que muitas vezes levam a situações de caos e desordem. Ademais, ainda que não compreenda as insinuações e piadas de teor sexual feitas por Shrek, Burro não deixa de se relacionar com o campo do desejo. Isso se torna evidente em sua relação com a Dragão, com quem tem cinco filhotes, e em



momentos mais sutis, como na cena do primeiro filme em que, dormindo em sua cabana, o personagem emite sons que sugerem estar tendo um sonho erótico.

A subversão dessa imagem idealizada da infância também se manifesta na figura de Gingy, o biscoito de gengibre. Gingy rompe a lógica de que crianças — ou personagens que evocam a infância — precisam ser representadas como seres inocentes e desprovidos de maldade. Desde sua primeira aparição, Gingy está ligado à violência, quando é capturado por Lord Farquaad e submetido a um interrogatório brutal, durante o qual suas pernas são arrancadas na tentativa de extrair informações. Apesar do tom cômico da cena, ela funciona como uma metáfora para a tortura, trazendo à tona uma crueldade incomum em filmes infantis e desafiando a noção de que o universo infantil precisa estar dissociado da violência. Outro momento dessa disparidade ocorre em *Shrek 2*, quando Gingy, assistindo televisão ao lado de Pinóquio e os Três Ratos Cegos, queixa-se: “*Eu odeio esses programas de baile, quase morro de tédio! Muda pra ‘Roda da Tortura’!*”.

Essa estratégia de romper com representações convencionais também é central na construção do protagonista. Ao longo dos filmes, Shrek oscila entre o orgulho que sente de sua identidade ogra e a frustração diante da forma como é constantemente julgado e tratado pelos outros. Apesar de não sentir vergonha por sua condição monstruosa, Shrek se ressentido do preconceito que enfrenta, o que mais tarde descobrimos ser o motivo que o leva a adotar uma postura hostil e a buscar o isolamento. Esse conflito interno manifesta-se ao longo de todos os filmes da série, mas se torna particularmente evidente em uma cena do primeiro longa. Nela, após fazer um acordo com Lord Farquaad, Shrek é questionado por Burro sobre porque não enfrentou os cavaleiros, dando “*uma de monstro neles*”:

**Cena de Shrek 1:** *Caminhando em meio a uma plantação de girassóis, Burro se mostra indignado ao questionar Shrek:*

**Burro:** Eu não entendo, Shrek. Por que você não deu uma de monstro neles? Sabe: estrangular, prender no castelo, moer os ossos e pôr no pão, sabe? Serviço completo!

**Shrek:** Ah, entendi. Talvez eu devesse ter decapitado toda a vila, pendurado as cabeças, pegado uma faca, cortado a barriga e bebido seus fluídos. O que que você acha disso?

**Burro:** Ah... Não acho legal não.

**Shrek:** Para sua informação, há mais do que se imagina nos ogros.

**Burro:** Exemplo?

**Shrek:** Exemplo? Ok... Nós somos como cebolas.



**Burro:** Fedem?

**Shrek:** Sim. Não!

**Burro:** Fazem você chorar?

**Shrek:** Não.

**Burro:** Deixa eles no sol, eles ficam marrons e soltam aqueles cabelinhos.

**Shrek:** Não! Camadas! As cebolas têm camadas. Os ogros têm camadas. As cebolas têm camadas. Entendeu!? Nós dois temos camadas!

*Shrek se irrita, joga a cebola que estava segurando no chão e sai andando.*

A metáfora das cebolas, presente na conversa entre Shrek e Burro, sugere que a identidade dos sujeitos é composta por diversas camadas. Essa imagem pode ser mobilizada para pensar a infância como um tempo de transformações constantes, no qual as subjetividades estão em processo de formação e negociação. A dinâmica entre os dois personagens, nesse sentido, reflete não apenas a complexidade da construção identitária, mas também as expectativas impostas aos sujeitos e, sobretudo, sobre as crianças. Assim como Shrek precisa lidar com o estigma de monstro que lhe é atribuído, as crianças também são confrontadas com normas que delimitam o que é aceitável em seus modos de ser. E quando se negam a seguir ordens ou fogem do controle dos adultos, são vistas como monstruosas (ou impossíveis, problemáticas, difíceis, entre outros adjetivos dados a crianças com comportamento disruptivo).

Em diferentes momentos da narrativa, Burro adota comportamentos interpretados como decisões impulsivas ou irracionais, mas que também funcionam como formas de subversão à lógica disciplinar adultocêntrica. Ao agir de maneira espontânea e intempestiva, ele revela como a infância, em sua dimensão lúdica e imprevisível, desafia constantemente os limites impostos pelos adultos. Assim, com sua energia caótica e atitudes consideradas inadequadas e inconvenientes, ao mesmo tempo em que o personagem ocupa uma posição de sujeito que deve se adaptar às normas, ele também as desestabiliza por meio de sua irreverência. Ainda que esteja sob constante tutela do ogro, Burro o confronta em diversos momentos, frustrando suas expectativas e recusando-se a se submeter completamente à sua autoridade. A amizade entre os dois evidencia, portanto, esse constante tensionamento, no qual subjetividades infantis e adultas colidem, negociam e se transformam mutuamente. Se, como Edelman (2021) sugeriu, a criança é simbolizada como signo do futurismo reprodutivo, não é forçoso apontar que, aqui, os adultos



também aprendem a se tornarem sujeitos de certo tipo na relação com a figura infantil do Burro e com as intervenções e guias que ela demanda e aciona.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A infância tem sido narrada e representada de diversas formas ao longo da história. Neste artigo, nós partimos do entendimento de que produções culturais, como o cinema, não apenas refletem a realidade de uma determinada época, mas também participam ativamente da sua construção. Ao apresentar enredos, personagens, discursos e cenários, os filmes não apenas entretêm aquele/as a quem se endereçam, mas também regulam seus comportamentos a partir de discursos que, permeados por relações de poder, propagam certos modos de viver (Ferrari; Oliveira, 2018). Ou seja, os filmes funcionam como um currículo cultural e, ao apresentarem possibilidades de vivência para seus espectadores, “passam a estar envolvidos em processos de subjetivação” (Silva, 2008, p. 28). Nossa análise, centrada principalmente na figura do personagem Burro, permitiu identificar discursos que associam a infância à ingenuidade, impulsividade e dependência, configurando-a como um período de vulnerabilidade e descontrole que requer constante supervisão e intervenção adulta para que não represente risco para si mesma ou para aqueles que estão ao seu redor. Assim, Burro constrói sentidos específicos sobre o que é ser criança a partir de uma perspectiva na qual as crianças são vistas como sujeitos "em falta" em relação aos adultos, e, por isso, precisam ser guiadas, orientadas e disciplinadas a todo momento.

O Burro performa essa infância através de seu comportamento enérgico, impulsivo, vulnerável e emocionalmente dependente, sendo frequentemente repreendido por outros personagens, sobretudo por Shrek. Essa imagem, lida a partir do conceito de “governo da infância” (Bujes, 2008), evidencia como os discursos dos filmes buscam estabelecer limites sobre o que é considerado adequado ou esperado das crianças. Nos filmes, essa forma de governar os infantis ocorre sobretudo pela valorização da obediência, que é apresentada como elemento central na condução da vida das crianças pelos adultos e aparece associada à ideia de sucesso, autocontrole e autorregulação. Compreender a infância como uma construção



discursiva, nesse sentido, implica questionar esses “regimes de verdade” que legitimam determinadas concepções e, dessa maneira, problematizar sobre os efeitos dessas representações na produção de subjetividades infantis. Trata-se não somente de reconhecer que tais discursos produzem modos específicos de viver, experimentar e regular a infância, mesmo, ou sobretudo, no interior de uma franquia que foi celebrada e reconhecida por suas perturbações de gênero e sexualidade. Pode-se, de fato, também aventar que, em contraste com um mundo no qual a diferença não é um segredo e os personagens não podem ser tomados como heróis, a condição infantil do Burro não pode ser assumida porque é, ao mesmo tempo, óbvia e impossível.

Por outro lado, Burro também desloca essa lógica de controle ao agir de forma desordenada e imprevisível. Seu comportamento intempestivo evidencia que, apesar da constante tentativa de normalizar e disciplinar, o caráter caótico da infância também desestabiliza normas estabelecidas e desafia os limites impostos. Nesse contexto, se a infância, marcada por incertezas, é associada à ideia de um “vir a ser” e à promessa de um futuro (Edelman, 2021), essa potencialidade de não-definição é também potencialmente transgressora. Crianças com comportamentos disruptivos, muitas vezes rotuladas como problemáticas, são associadas à figura do monstro, já que, como afirma Cohen (2000, p. 27), “o corpo do monstro incorpora – de modo bastante literal – medo, desejo, ansiedade e fantasia”. Silva (2008) observa que, quando os filmes retratam comportamentos infantis como monstruosos, eles ensinam, pela negação, o que deve ser evitado para que a criança permaneça dentro dos limites da “normalidade”. Na franquia *Shrek*, essa ambivalência expressa-se tanto em personagens que subvertem expectativas sociais quanto na contestação de idealizações da infância, como a pureza e a inocência.

## REFERÊNCIAS

ALICE, Jordan; ELLIS, Katie. Subverting the Monster: Reading *Shrek* as a Disability Fairy Tale. **M/C Journal**, v. 24, n. 5, 2021.

BITTENCOURT, Rosânia. **Meninos e meninas: uma análise do menino maluquinho, o filme, sob o olhar do gênero**. 2012. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2012.

**Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 35, n. 1, p. 1-21, e-rte 351202620, 2026.**



BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. *In*: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (orgs.). **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 33-36.

BRATER, Jessica *et al.* "Let Our Freak Flags Fly": Shrek the Musical and the Branding of Diversity. **PAJ: A Journal of Performance and Art**, v. 22, n. 2, p. 111-122, 2010.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e maquinarias**. 2001. 259 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Artes de governar a infância: Linguagem e naturalização da criança na abordagem de educação infantil da Reggio Emília. **Educação em Revista**, n. 48, p. 101-123, dez. 2008.

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

CONTRERA, Malena. Shrek: mimese, consumo e/ou aprendizagem. **GALÁxia**, n. 26, p. 148-160, dez. 2013.

CORRÊA, Adâni. **O ogro que virou príncipe**: uma análise dos intertextos presentes em Shrek. 2006. Dissertação (Mestrado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Porto Alegre, 2006.

EDELMAN, Lee. O futuro é coisa de criança: teoria queer, desidentificação e a pulsão de morte. **Revista Periódicus**, v. 2, n. 14, p. 248–275, 2021.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Nunca fomos humanos**: nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 7-76.

FABRIS, Elí Henn. Cinema e educação: um caminho metodológico. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 33, n. 01, p. 117-134, mai. 2008.

FERRARI, Anderson; OLIVEIRA, Danilo. Pesquisas sobre currículos, gêneros e sexualidades. **Revista Teias**. Rio de Janeiro, v. 19, n. 55, p. 187-193, 2018.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade II**: o uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. *In*: DREYFUS, Hubert. L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica)**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.



- FOUCAULT, Michel. Verdade e poder. *In: Microfísica do Poder*. 24 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007, p. 1-14.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008a.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão**. Petrópolis: Vozes, 2008b.
- GIROUX, Henry A. Memória e pedagogia no maravilhoso mundo da Disney. *In: SILVA, Tomaz Tadeu da. Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos Estudos Culturais em Educação*. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 129-154.
- GONÇALVES, Lorraine de Andrade Branco Faria. **Reinações infantis: mobilizações em torno da sexualidade e do currículo**. 2020. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.
- HALBERSTAM, Jack. **A arte queer do fracasso**. Recife: Cepe, 2020.
- JACKSON, Alicia; MAZZEI, Lisa. Plugging One Text Into Another: Thinking With Theory in Qualitative Research. **Qualitative Inquiry**, v. 19, n. 4, p. 261–271, 2013.
- LACASSAGNE, Aurélie; NIEGUTH, Tim; DÉPELTEAU, François. (eds.). **Investigating Shrek: Power, Identity, and Ideology**. New York: Palgrave Macmillan, 2011.
- LOURO, Guacira Lopes. Cinema e Sexualidade. **Educação & Realidade**, v. 33, n. 01, p. 81-98, mai. 2008.
- NELSON, Cary; TREICHER, Paula; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. *In: SILVA, Tomaz Tadeu da. Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos Estudos Culturais em Educação*. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 7-38.
- NGAI, Sianne. **Ugly Feelings**. Cambridge: Harvard University Press, 2005.
- SALGADO, Raquel; SOUZA, Leonardo Lemos de. Gêneros, sexualidades e infâncias: cenas de crianças na contramão da inocência. **Childhood & Philosophy**, v. 14, n. 29, p. 241-258, jan./abr. 2018.
- SANTOS, Miriam. **O “diferente” e o “feminino” em Shrek: uma análise das formações discursivas**. Dissertação (Mestrado em Estudo de Linguagens) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2009.
- SANTOS, Myrna; OSÓRIO, Antônio. “Os ogros são como cebolas”: diferentes ofertas de subjetivação presentes na personagem Shrek. **Pro-Posições**, v. 28, n.1, p. 169-172, 2017.
- SILVA, Edvânea. **Shrek, do conto ao filme: um “reino” não tão distante**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2007.



SILVA, João Paulo de Lorena. **Infâncias queer nos entre-lugares de um currículo: a invenção de modos de vida transviados**. 2018. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

SILVA, João Paulo de Lorena; PARAÍSO, Marlucy. Monstros que assustam, atraem e fascinam: um mapa das linhas de constituição das infâncias queer. **Revista Educação em Questão**, v. 59, n. 62, p. 1-23, out./dez. 2021.

SILVA, Maria Carolina da. **A infância no currículo de filmes de animação: poder, governo e subjetivação dos/as infantis**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

STEIG, William. **Shrek: a história que inspirou o filme**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2001.

#### SOBRE A AUTORIA:

[\*] Graduada em Pedagogia – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) –  
<https://orcid.org/0009-0006-4100-1327> - juliaalkm@gmail.com

[\*\*] Doutorado em Educação – Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) –  
<https://orcid.org/0000-0003-4399-2663> - t.ranniery@gmail.com

---

Submetido em: 15 de julho de 2025.

Aprovado em: 25 de julho de 2025.

Publicado em: Junho de 2026.