

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SIMONE DE OLIVEIRA COELHO

**AS REPRESENTAÇÕES DOS CIENTISTAS NOS DESENHOS ANIMADOS  
TELEVISIVOS À LUZ DAS TEORIAS DO IMAGINÁRIO**

RIO DE JANEIRO

2019

SIMONE DE OLIVEIRA COELHO

AS REPRESENTAÇÕES DOS CIENTISTAS NOS DESENHOS ANIMADOS  
TELEVISIVOS À LUZ DAS TEORIAS DO IMAGINÁRIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dr<sup>a</sup> Maria Auxiliadora Delgado Machado.

RIO DE JANEIRO

2019

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

C672	Coelho, Simone de Oliveira As Representações dos Cientistas no Desenhos Animados Televisivos à Luz das Teorias do Imaginário / Simone de Oliveira Coelho. -- Rio de Janeiro, 2019. 170  Orientador: Maria Auxiliadora Delgado Machado. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.  1. Imaginário. 2. Educação. 3. Desenhos Animados. 4. Simbolismo. 5. Cientista. I. Machado, Maria Auxiliadora Delgado , orient. II. Título.
------	--

SIMONE DE OLIVEIRA COELHO

AS REPRESENTAÇÕES DOS CIENTISTAS NOS DESENHOS ANIMADOS  
TELEVISIVOS À LUZ DAS TEORIAS DO IMAGINÁRIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Professora Dra. Maria Auxiliadora Delgado Machado  
(orientadora)  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

---

Professora Dra. Carmen Irene Correia de Oliveira  
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

---

Prof. Dr. José Roberto da Rocha Bernardo  
Universidade Federal Fluminense (UFF)

*Dedico este trabalho à minha avó Maria Luiza, meu exemplo de perseverança e força. Ao meu marido, companheiro de longa data, que sempre esteve ao meu lado com muito amor e incentivo em todos os momentos. Ao meu filho, presente de Deus, maior amor da minha vida, fonte de inspiração para superar todos os desafios. À minha irmã, que já não está mais no plano terrestre, mas que estará sempre viva em meu coração.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter guiado minha caminhada, dando-me saúde e forças, não só durante o mestrado, mas em todos os momentos de minha vida, permitindo que eu alcançasse grandes conquistas como esta.

Agradeço à minha mãe que, com seu amor incondicional, sempre me apoiou e incentivou nas horas difíceis, além de me dar auxílio nas atividades rotineiras, muitas das quais não pude realizar por estar dedicando-me aos trabalhos acadêmicos.

Ao meu marido, meu grande amor e acima de tudo meu melhor amigo, agradeço por ter me apoiado em todos os momentos, por não ter deixado que eu desistisse nas horas difíceis, pela compreensão, pela paciência e pela ajuda durante todo esse processo.

Ao meu filho, Marco Antônio, agradeço os beijos e abraços carinhosos que me deu todas às vezes que me via cansada e desmotivada. Tenha certeza que cada afago foi para mim uma fonte de energia revigorante para que eu pudesse seguir nessa caminhada.

À Professora e orientadora Dra. Maria Auxiliadora, agradeço pela oportunidade de integrar este programa e pelo apoio na elaboração deste trabalho.

À Professora Dra. Carmen Irene e ao Professor Dr. José Roberto, por participarem da banca de qualificação e defesa e por terem contribuído na construção da minha dissertação.

Por fim, agradeço aos familiares, amigos e a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para que eu chegasse até aqui.

*“A imaginação é mais importante que o conhecimento. O conhecimento é limitado. A imaginação circunda o mundo.”*

*Albert Einstein*

## RESUMO

Imaginário nas representações dos cientistas nos desenhos animados televisivos. Estudo de natureza teórica que objetiva analisar os elementos / estruturas do imaginário presentes na forma como os cientistas são representados nos desenhos animados exibidos na televisão brasileira a partir da década de 1960. Apresenta um panorama sobre a origem do desenho animado e seu desenvolvimento no âmbito cinematográfico. Discorre sobre o surgimento e evolução dos desenhos animados televisivos. Apresenta as características das animações, evidenciando-o como uma forma de narrativa, cujas estruturas seguem a teoria desenvolvida por Tzvetan Todorov. Faz um breve panorama sobre a forma de representação dos cientistas nas animações. Busca elaborar um panorama geral sobre as principais teorias do imaginário. Desenvolve sinteticamente as filosofias do imaginário de Gaston Bachelard, Gilbert Durand e Michel Maffesoli, enfatizando as particularidades de cada uma delas. Aponta as relações existentes entre as teorias do imaginário e o âmbito educacional. Faz uma exposição dos caracteres identificadores e das estruturas narrativas das obras *Jonny Quest*, *Menino Biônico*, *Os Caça-Fantasmas*, *O Laboratório de Dexter* e *Sid, O Cientista*, analisando por meio da hermenêutica os elementos / estruturas do imaginário que envolvem os personagens cientistas nas referidas animações. Conclui destacando os aspectos do imaginário identificados de maneira geral nas animações analisadas.

Palavras-chave: Desenhos animados. Cientistas. Imaginário. Simbolismo. Educação.

## ABSTRACT

Imaginary in the representations of scientists in cartoons televisions. This is a theoretical study that aims to analyze the elements / structures of the imaginary present in the way scientists are represented in television cartoons shown on Brazilian television since the 1960s. It presents an overview of the origin of the cartoon and its development in the field cinematographic. Discusses the emergence and evolution of television cartoons. It presents the characteristics of cartoons, highlighting it as a form of narrative, whose structures follow the theory developed by Tzvetan Todorov. It gives a brief overview of the way scientists are represented in animations. It seeks to provide an overview of the main theories of the imagination. It synthetically develops the philosophies of the imaginary of Gaston Bachelard, Gilbert Durand and Michel Maffesoli, emphasizing the particularities of each one. It points out the existing relations between the theories of the imaginary and the educational scope. It gives an exhibition of the identifying characters and narrative structures of the shows *Jonny Quest*, *Jetter Mars*, *The Real Ghostbusters*, *Dexter's Laboratory* and *Sid the Science Kid*, analyzing through hermeneutics the elements / structures of the imaginary that involve the scientific characters in the referred animations. It concludes by highlighting the imaginary aspects identified in general in the analyzed cartoons.

Keywords: Cartoons. Scientists. Imaginary. Symbolism. Education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– Fantasmagorie	27
Figura 2	– Sinfonia Amazônica	29
Figura 3	– Cassiopéia	30
Figura 4	– Pica-Pau	32
Figura 5	– Jonny Quest	91
Figura 6	– Dr. Benton Quest	91
Figura 7	– Roger “Race” Bannon	92
Figura 8	– Hadji Singh	92
Figura 9	– Bandit	92
Figura 10	– Dr. Guttenrssen	93
Figura 11	– Dr. Napoleon Zin	93
Figura 12	– Jet Marte	103
Figura 13	– Dr. Yama	103
Figura 14	– Dr. Kawa	103
Figura 15	– Mily	104
Figura 16	– Dr. Egon Spengler	117
Figura 17	– Dr. Peter Venkman	117
Figura 18	– Dr. Ray Starts	117
Figura 19	– Zeedemore Winston	118
Figura 20	– Geleia	118
Figura 21	– Janine Melnitz	118
Figura 22	– Símbolo dos Caça-Fantasmas	127
Figura 23	– Dexter	129
Figura 24	– Dee Dee	129

Figura 25	– Mãe de Dexter	130
Figura 26	– Pai de Dexter	130
Figura 27	– Mandark	130
Figura 28	– Sr. Levinsky	131
Figura 29	– Macaco	131
Figura 30	– Sid, O Cientista	139
Figura 31	– Gabriela	139
Figura 32	– Geraldo	139
Figura 33	– May	140
Figura 34	– Susie	140
Figura 35	– Alice	140
Figura 36	– Martin	140
Figura 37	– Zeke	141
Figura 38	– Avó de Sid	141

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>2 O DESENHO ANIMADO: EVOLUÇÃO E CARACTERÍSTICAS</b> .....	24
<b>2.1 Origens e desenvolvimento cinematográfico</b> .....	24
<b>2.2 Os desenhos animados televisivos</b> .....	30
<b>2.3 Características dos desenhos animados</b> .....	35
<b>2.3.1 Características gerais</b> .....	35
<b>2.3.2 A narrativa nos desenhos animados</b> .....	37
<b>2.4 As representações dos cientistas através dos tempos</b> .....	40
<b>3 AS TEORIAS DO IMAGINÁRIO</b> .....	43
<b>3.1 Gaston Bachelard</b> .....	46
<b>3.1.1 Vida e principais obras</b> .....	47
<b>3.1.2 A filosofia do imaginário em Gaston Bachelard</b> .....	52
<b>3.2 Gilbert Durand</b> .....	62
<b>3.2.1 Vida e principais obras</b> .....	62
<b>3.2.2 A estruturação do imaginário de Gilbert Durand</b> .....	65
<b>3.3 As contribuições de Michel Maffesoli para a Teoria do Imaginário</b> .....	77
<b>3.4 Imaginário e educação</b> .....	80
<b>4 AS REPRESENTAÇÕES DOS CIENTISTAS NOS DESENHOS ANIMADOS TELEVISIVOS À LUZ DAS TEORIAS DO IMAGINÁRIO</b> .....	87
<b>4.1 Análise do desenho animado “Jonny Quest”</b> .....	89
<b>4.1.1 Ficha Técnica</b> .....	89
<b>4.1.2 Elementos da Narrativa</b> .....	91
<b>4.1.2.1 Personagens</b> .....	91
<b>4.1.2.2 Narrador</b> .....	93
<b>4.1.2.3 Tempo</b> .....	93
<b>4.1.2.4 Espaço</b> .....	93
<b>4.1.2.5 Enredo do episódio “O Mistério dos Homens Lagartos”</b> .....	94
<b>4.1.2.6 Enredo do episódio “O Enigma”</b> .....	95
<b>4.1.2.7 Enredo do episódio “O Monstro Invisível”</b> .....	97
<b>4.1.3 Análise do Imaginário</b> .....	98
<b>4.2 Análise do desenho animado “Menino Biônico”</b> .....	101

<b>4.2.1 Ficha Técnica</b> .....	101
<b>4.2.2 Elementos da Narrativa</b> .....	102
4.2.2.1 Personagens .....	102
4.2.2.2 Narrador .....	104
4.2.2.3 Tempo .....	104
4.2.2.4 Espaço .....	104
4.2.2.5 Enredo do episódio “Nasce um Robô” .....	104
4.2.2.6 Enredo do episódio “O Encontro com um Pirata” .....	108
4.2.2.7 Enredo do episódio “O Cachorrinho” .....	110
<b>4.2.3 Análise do Imaginário</b> .....	113
<b>4.3 Análise de desenho animado “Os Verdadeiros Caça-Fantasmas”</b> .....	115
<b>4.3.1 Ficha Técnica</b> .....	115
<b>4.3.2 Elementos da Narrativa</b> .....	116
4.3.2.1 Personagens .....	116
4.3.2.2 Narrador .....	118
4.3.2.3 Tempo .....	118
4.3.2.4 Espaço .....	119
4.3.2.5 Enredo do episódio 1 .....	119
4.3.2.6 Enredo do episódio 3 .....	122
4.3.2.7 Enredo do episódio 10 .....	124
<b>4.3.3 Análise do Imaginário</b> .....	126
<b>4.4 Análise do desenho animado “O Laboratório de Dexter”</b> .....	127
<b>4.4.1 Ficha Técnica</b> .....	127
<b>4.4.2 Elementos da Narrativa</b> .....	129
4.4.2.1 Personagens .....	129
4.4.2.2 Narrador .....	131
4.4.2.3 Tempo .....	131
4.4.2.4 Espaço .....	131
4.4.2.5 Enredo do episódio 1 .....	132
4.4.2.6 Enredo do episódio 5 .....	133
4.4.2.7 Enredo do episódio 18 .....	134
<b>4.4.3 Análise do Imaginário</b> .....	135
<b>4.5 Análise do desenho animado “Sid, O Cientista”</b> .....	137

<b>4.5.1 Ficha Técnica</b> .....	137
<b>4.5.2 Elementos da Narrativa</b> .....	138
4.5.2.1 <i>Personagens</i> .....	138
4.5.2.2 <i>Narrador</i> .....	141
4.5.2.3 <i>Tempo</i> .....	141
4.5.2.4 <i>Espaço</i> .....	141
4.5.2.5 <i>Enredo do episódio “A Ficha”</i> .....	142
4.5.2.6 <i>Enredo do episódio “Quente e Frio”</i> .....	143
4.5.2.7 <i>Enredo do episódio “Quero Bolo”</i> .....	145
<b>4.5.3 Análise do Imaginário</b> .....	146
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	149
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	153
<b>APÊNDICE I</b> .....	165
<b>APÊNDICE II</b> .....	170

## 1 INTRODUÇÃO

Desde a infância, sinto fascínio pelos desenhos animados televisivos, os quais figuravam soberanos na categoria de entretenimento voltado para crianças na era anterior à Internet. As programações matinais das emissoras nos colocavam em contato com diversos personagens carismáticos e mundos de fantasia que povoavam nosso imaginário infantil, a ponto de incorporarmos os mesmos em nossas brincadeiras e até na forma de nos vestirmos.

Dentro desse fantástico universo, as animações com heróis superpoderosos e animais com características humanas sempre tiveram destaque, não obstante transmitirem a ideia, mesmo para crianças de tenra idade, de que tudo aquilo não passava de fantasia e só poderia ocorrer naquele espaço delimitado pela tela retangular em nossa sala.

Porém, algumas dessas animações em especial me despertavam a ideia de que, talvez, uma parte daquele mundo de aventuras fosse passível de ser realmente vivido um dia: as que apresentavam protagonistas que detinham o poder de controlar algo fantástico chamado ciência.

A razão do fascínio que esse tipo particular de obra exercia sobre mim e grande parte das crianças é facilmente explicável, haja vista que o poder científico, aos olhos infantis, não está limitado apenas aos que tenham força e coragem descomunais, características inumanas ou artefatos mágicos, mas a todos que estejam dispostos a usar a inteligência para romper os limites do mundo natural.

Obviamente, o processo de crescimento e o confronto com a ciência real nos afastam dessa crença de que o domínio do conhecimento científico é plenamente acessível, o que, paradoxalmente, faz crescer ainda mais o fascínio sobre aqueles que conseguem tal feito: o cientista. Até nas obras voltadas para o público adulto, ele continua sendo representado como aquele cujo poder só encontra limites na sua própria capacidade de conhecer e inventar.

Com o passar do tempo, após meu ingresso como docente na educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental, constatei que o mesmo fascínio que os desenhos animados exerciam sobre mim se renovava geração após geração, ainda que a forma de exibição desta mídia tenha se modificada consideravelmente ao longo dos anos.

De fato, continuou fácil identificar o interesse das crianças por mochilas,

cadernos, estojos e outros artigos que façam referência a seus personagens favoritos dos desenhos, bem como perceber a influência dos mesmos sobre as ações, falas, atitudes e até nas brincadeiras feitas durante o recreio. E nesse contexto, os desenhos que apresentavam a ação de cientistas como sua força motriz continuaram em evidente destaque, renovando a crença de que tudo é possível para quem domina a ciência.

Paralelamente a tais observações, busquei maior aprofundamento no campo educacional, graduando-me em Pedagogia e, posteriormente, especializando-me na área da Psicopedagogia. Neste campo de especialização, enriqueci muito minha perspectiva sobre a importância do lúdico e da imaginação no desenvolvimento infantil, rompendo com o minimalismo da educação voltada exclusivamente ao desenvolvimento da razão, mas sem desconsiderar sua importância.

Sob tal perspectiva, meu interesse sobre desenhos animados com personagens representados como cientistas ganhou um novo fôlego, posto que qualquer obra de ficção que explora o científico transcende o campo da mera fantasia e acaba constituindo uma ponte, um elo de ligação, entre o real e o imaginário.

Dessa forma, surgiu com mais clareza o questionamento do quão importante seria dimensionar a forma como as representações dos cientistas nos desenhos animados televisivos são impactadas pelos elementos e estruturas do imaginário, questionamento que se manteve latente até o surgimento da oportunidade de realizar a presente pesquisa sobre o tema.

Em um trabalho sobre desenhos animados, a primeira tarefa reside na definição do termo animação. Derivada do verbo latino *animare*, que significa “dar vida a”, a palavra passou a ser utilizada para descrever imagens em movimento a partir do século XX, época na qual nem mesmo os maiores entusiastas de tal arte, que teve sua singela origem a partir da invenção de uma lanterna “mágica”, poderiam prever que ela se tornaria um produto midiático de grande alcance ao longo dos anos vindouros (BARBOSA JUNIOR, 2005).

De fato, com os avanços tecnológicos, foi possível aperfeiçoar as técnicas para a reprodução de imagens em movimento, proporcionando ao campo da arte um novo espaço, o cinema de animação, cujos filmes, que inicialmente eram compostos apenas por imagens, adquiriram sons, cores e até mesmo músicas. Com isso, as animações ficaram mais atrativas, estabelecendo uma aproximação entre o real e a fantasia.

Nesse contexto de evolução das animações, os curtas-metragens começaram a surgir em vários países, sendo o *Steamboat Willie* (Willie do Barco a Vapor), de 1928,

um dos mais famosos e bem-sucedidos, marcando o surgimento do personagem Mickey Mouse e encorajando seu idealizador, Walt Disney, a passos mais ousados, que culminaram na realização da primeira animação em longa-metragem em 1937 - Branca de Neve e os Sete Anões - a chave definitiva não só para a popularização desse tipo de linguagem audiovisual, como também para a identificação de seu público-alvo preferencial: o infantil. (LAMAS, 2012)

O sucesso das animações nos cinemas as fez migrar naturalmente para outro meio de mídia cuja popularidade expandiu-se exponencialmente a partir da década de 1950: a televisão.

O âmbito televisivo, por sua vez, teve um papel propulsor na divulgação da arte dos desenhos animados direcionados ao público infantil, os quais eram exibidos quase que diariamente na programação, alcançando, assim, grande influência social.

É exatamente nesse nicho que se centra o objeto do presente trabalho: as animações televisivas voltadas ao público infantil. Estas, ao contrário das grandes produções exibidas esporadicamente nas salas de cinema, são apresentadas ao público infantil ainda nos primeiros anos de vida e utilizadas por pais como um recurso diário de entretenimento, condicionando a rotina dos infantes ao longo das suas fases de crescimento e os seduzindo de forma a deixá-los horas seguidas em frente ao aparelho captando sua mensagem.

Dessa forma, os desenhos animados televisivos, constituindo-se por diferentes características, estabeleceram uma estreita relação com público infantil, estimulando a interatividade entre o mundo da ficção e da realidade a partir do dinâmico universo da imagem em movimento.

Uma das características mais importantes das animações reside no fato de que as mesmas constituem-se de narrativas, as quais guardam a peculiaridade de serem veiculadas por um sistema integrado por imagem e som, mas que se estruturam sobre cinco elementos essenciais: um narrador, que transmite a estória, fazendo a mediação entre esta e o leitor / ouvinte / espectador; os personagens, que são os seres que realizam as ações; o enredo, que são as ações desenvolvidas na as ações desenvolvidas na diegese (o mundo fictício da narrativa) e os tempos e espaços determinados, nos quais os acontecimentos se desenrolam (PINNA, 2006). Cada elemento dessa estrutura da narrativa é abordado de diversas formas por diferentes teóricos, tendo este trabalho de pesquisa optado pela perspectiva desenvolvida por Tzvetan Todorov (1939-2017), linguista e filósofo centrado no estudo da narratologia pelo viés do estruturalismo, cujo

propósito está em entender as características comuns e pertinentes à narrativa enquanto forma de expressão.

Constituindo uma espécie de narrativa, resta claro que os desenhos podem apresentar um imensurável número de temáticas e se dirigirem a diferentes tipos de público. Porém, observa-se que, em seus primórdios, as produções dos desenhos animados televisivos ignoravam tal possibilidade de diversidade em suas temáticas, voltando-se exclusivamente ao puro entretenimento visual, como demonstra claramente a primeira animação veiculada na televisão brasileira: O Pica-Pau, cujo protagonista ignorava completamente balizas morais para a consecução de seus intentos. A presença da antropomorfização constante destacou-se como fator atrativo dessas primeiras produções. (FUSARI, 2002).

Entretanto, atentos às novas perspectivas socioculturais, os produtores de desenhos animados passaram a valorizar diferentes aspectos culturais e a retratar em suas histórias vários tipos de personagens, como, por exemplo, os que se apresentavam como crianças em fatos de seus cotidianos, como ir à escola, brincar com amigos e divertir-se nas férias, refletindo, assim, as vivências de seus telespectadores.

Nesse contexto de diversificação de temáticas e personagens surgem várias animações tendo a ficção de matriz científica como pano de fundo e a figura do cientista como protagonista, espécie de obra que consistirá no objeto específico da pesquisa em tela, realizando-se um corte mais restrito no vasto âmbito dos desenhos animados televisivos voltados ao público infantil.

Presentes em diferentes expressões culturais, as obras com pano de fundo científico sempre tiveram destaque nos meios de mídia, sendo consideradas corresponsáveis pela divulgação científica contemporânea, fazendo com que as temáticas envolvendo as ciências e seus representantes não restassem mais restritas aos espaços acadêmicos e escolares (OLIVEIRA, 2006).

É nesse cenário que a conexão entre a arte e as ciências acaba por se estabelecer e exercer fascínio sobre as crianças, tanto que os desenhos animados que apresentam o universo das ciências e a figura do cientista como protagonista encontram-se entre as preferências do público infantil (SIQUEIRA, 1999).

Estimulando a curiosidade, os desenhos animados geralmente apresentam o cientista como um especialista e principal representante das ciências, os quais, por meio de suas experiências e descobertas, aproximam, ainda que de forma lúdica, o público infantil deste universo. Nesse sentido, pode-se afirmar que:

As animações podem ser uma forma de estimular as crianças a se interessarem por temas variados, inclusive a ciência, de forma provocativa, interessante e criativa. Podem apresentar os desafios éticos da profissão de cientista, podem cumprir a tarefa de reaproximar a ciência da vida. (SIQUEIRA, 2006, p.145).

De forma geral, os desenhos animados apresentam duas vertentes no que se refere à representação da ciência e do cientista: na primeira, as animações utilizam-se de conceitos simplificados e outras técnicas para transmitir conteúdos científicos ao seu público. Já na segunda vertente, mais popular e numerosa, as animações se propõem a promover, a partir da dinâmica da linguagem audiovisual e da fantasia, o imaginário científico, não havendo preocupação em transmitir conceitos científicos.

Diante disso, observa-se que, independente da vertente na qual as animações com temática científica estejam inseridas, elas são responsáveis, ainda que de forma mediata, pela divulgação científica ao público infantil e estimulam, muitas das vezes, o interesse do mesmo pelo saber. Ou seja, por tal ângulo, é plenamente possível considerar o desenho animado como um meio de descortinar o enigmático véu que encobre o mundo científico aos olhos das crianças e apresentar a elas a profissão do cientista como protagonista a principal figura desse mundo.

Contudo, é cediço que os desenhos que dão destaque ao cientista e mostram a ciência como moldadora da realidade podem estimular, especialmente, a interatividade entre o mundo da ficção e da realidade, processo que passa pela subjetividade contextualizada por meio de imagens.

Desse modo, os desenhos animados não são considerados no trabalho em tela como um mero recurso educativo auxiliar para transmissão de conteúdo, mas uma forma de quebrar a barreira excessiva da racionalidade para encarnar um papel formativo de imagens no imaginário infantil, estabelecendo uma ponte para uma pedagogia do imaginário, em que estude as imagens e que as valorize por meio de sua representação simbólica e seus arquétipos.

Por isso é tão importante ressaltar que o campo investigativo da pesquisa não engloba a análise da criança e suas percepções imaginárias sobre o desenho, mas as estruturas do imaginário compreendidas nas narrativas veiculadas por meio dos desenhos animados, que podem auxiliar no florescimento do imaginário infantil.

Estabelecida essa premissa, verifica-se que compreender as teorias sobre o imaginário não constitui uma tarefa fácil. Tal complexidade pode ser observada a partir da apresentação de inúmeros estudos por diferentes campos investigativos, sendo temas

de grandes pensadores como: Platão, Kant, Aristóteles, Freud, Piaget, Bachelard, Durand, Sartre, Maffesoli, entre muitos outros. Dentre os teóricos, apresentam-se também uma variada dimensão e conceituação sobre imaginário, demonstrando-se uma abrangência terminológica abstrata para a definição da palavra.

Segundo esclarece Jean-Jacques Wunenburger (2007), a palavra imaginário pode ter sua designação sob a ótica da mentalidade (atitudes psicossociais e seus efeitos sobre o comportamento), da mitologia (patrimônio de ficções das culturas), da ideologia (explicações estereotipadas, discurso não narrativo), da ficção e da temática.

Não obstante tal complexidade, é possível observar, a partir das concepções apresentadas pelos principais teóricos do tema, que as imagens podem ser consideradas como instâncias mediadoras na construção do imaginário, o que reforça a premissa de que as representações das ciências e dos cientistas pelos desenhos animados são fontes de imagens que alimentam o imaginário infantil. Para Bachelard:

Nos devaneios da criança, a imagem prevalece acima de tudo. As experiências só vêm depois. Elas vão a contravento de todos os devaneios de alçar voo. A criança enxerga grande, a criança enxerga belo. O devaneio voltado para a infância nos restitui à beleza das imagens primeiras. (BACHELARD, 2009, p. 97).

Nesse sentido, é a partir das percepções genuínas ainda na infância que se forma a pré-consciência da imagem, ou seja, o trânsito entre o inconsciente e o consciente, que se edifica na consciência na fase adulta do indivíduo (LAWLESS, 2010).

Já para Durand (1988), é a partir da onipresença das imagens prontas para o consumo que o indivíduo constrói o seu repositório, ou seja, um museu, “[...] de todas as imagens passadas, possíveis, produzidas e a serem produzidas”, denominado de imaginário.

O primeiro teórico cujo pensamento será utilizado como base para o desenvolvimento desta pesquisa será Gaston Bachelard, para cuja concepção de imaginário se desenvolve em torno de algumas grandes imagens que formam para o ser humano núcleos sobre os quais outras imagens convergem e se organizam (PITTA, 2005).

A teoria do imaginário em Bachelard, em um primeiro momento, busca uma interpretação realizada a partir dos elementos naturais – fogo, água, ar e terra – que para o filósofo formam imagens arquetípicas que já estão enraizadas no inconsciente humano (BARBOSA; BULCÃO, 2011).

Tais elementos são considerados pelo filósofo como alicerces para a imaginação,

sendo esta constituída de dois aspectos: imaginação formal e imaginação material. A imaginação formal fundamenta-se no real, tratando-se de uma imaginação ociosa e contemplativa, apoiando-se nas percepções e na memória, reproduzindo expressamente o mundo material como um observador do universo que o cerca (SILVA, 2009).

Por sua vez, a imaginação material é apresentada por Bachelard como o espaço da poesia, do devaneio e do onirismo. Pautando-se nos supracitados elementos da natureza, o imaginário poético é alimentado, sendo que tais elementos também permitem a classificação a partir das características artísticas: aquático, aéreo, terrestre e ígneo, as quais se desdobram em múltiplos complexos imaginários (PESSANHA, 1978).

Desse modo, ao concentrar sua metafísica nos desdobramentos simbólicos dos quatro elementos, Bachelard promove sistematizações da imaginação poética, sendo possível identificar em suas obras diferentes composições, cumulativas e simultâneas, dessa imaginação (FREITAS, 2006).

Em determinado momento, porém, Bachelard supera a concepção acima referida como base de sua metafísica da imaginação e recorre à fenomenologia, ou seja, afasta-se da concepção sobre imagem constituída pela psicanálise e aproxima-se do propósito de compreender o ser humano, seus diferentes espaços e devaneios (BARBOSA; BULCÃO, 2011).

Desse modo, a partir dos estudos sobre fenomenologia realizados pelo filósofo, é possível inferir que a imagem repercute em múltiplos sentidos e ritmos, não podendo sofrer comparações, sendo representada por meio dos devaneios poéticos (GOMES, 2010).

O segundo pensador cujo arsenal teórico será fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa é Gilbert Durand, que ampliou as pesquisas sobre o imaginário discordando do pensamento ocidental quanto a desvalorização ontológica da imagem e da psicologia da imaginação, o qual evidenciava a consciência racional em detrimento do que não podia ser explicado pela razão, como, por exemplo, a existência do onírico, da subjetividade e do mito.

Seguidor dos estudos de Bachelard, Durand define em sua teoria que “o imaginário é um sistema dinâmico e organizador de símbolos (imagens), que possibilita integração e livre circulação entre a via racional e a via imaginária.” (SILVA, 2014).

A partir da ampliação do entendimento sobre o imaginário, de acordo com Wunenburger (2007), “Durand contribuirá para amplificar as aquisições bachelardianas situando-se no nível de uma antropologia geral e sistematizará uma verdadeira ciência

do imaginário”.

A dinâmica organizadora de imagens, sejam elas narrativas ou visuais, são agrupadas por Durand em dois regimes, os quais darão origem a três estruturas do imaginário: o regime diurno originará as estruturas esquizomórficas (ou heroicas) e o regime noturno, as estruturas sintéticas (ou dramáticas) e as estruturas místicas (ou antifráscas). Cada estrutura dessas, por sua vez, é constituída por diversos símbolos e arquétipos, formando um sistema relativamente complexo (DURAND, 2001).

Contudo, é possível sintetizar a ideia geral de cada regime idealizado por Durand para melhor compreensão. O regime diurno define-se assim como o regime da antítese (oposições), cujos símbolos são “caracterizados por constelações simbólicas, todas polarizadas em torno dos dois grandes esquemas, diairéticos e ascensional.” (DURAND, 2001).

A esse regime diurno corresponde, como já mencionado, a estrutura heroica (ou esquizomórfica) do imaginário, que tem a função de dividir e separar, representada em três constelações de símbolos: os símbolos de ascensão (elevação), os símbolos espetaculares (relativos à visão) e os símbolos da divisão (ou diairéticos) (DURAND, 2001).

Por sua vez, o regime noturno da imagem, ao invés de dividir, separar, tende a harmonizar, unir, conjugar. É integrado pela estrutura mística, representada pelos símbolos da inversão e da intimidade, e pela estrutura sintética, representada pelos símbolos cíclicos. (DURAND, 2001).

Apresentada, em síntese, a estruturação da teoria do imaginário de Gilbert Durand, importa mencionar o último filósofo cujos aportes serão usados como base teórica deste trabalho: Michel Maffesoli.

Este autor, apesar de admitir a existência de dois tipos de imaginário, o individual e o coletivo, afirma haver preponderância do imaginário coletivo sobre o individual, por conta de seu conceito de “cimento social”. Por tal motivo, o imaginário seria, em essência, o estado de espírito de um grupo, de um país, de um Estado, de uma comunidade, unindo uma mesma atmosfera, razão pela qual não ter caráter meramente individual, ainda que seja possível se falar em “meu” imaginário (SILVA, 2001).

Além disso, o referido imaginário coletivo seria alimentado por tecnologias – como é o caso da televisão – demonstrando a influência que as ideias veiculadas em meios de massa acabam tendo sobre os indivíduos em concreto, passando a ser partilhadas por um grupo (SILVA, 2001).

Enfim, a partir da síntese entre as concepções de Bachelard, Durand e Maffesoli, é possível observar que a imaginação é uma faculdade humana desenvolvida ao longo da vida e o imaginário é compreendido como uma estrutura essencial na construção do pensamento humano, alimentada pelo vasto campo de imagens.

Ainda em relação ao imaginário, serão identificados pontos de contato entre o mesmo e o meio educacional, que se apoiam, essencialmente, na ruptura com o excesso de cientificidade, formalismo e reducionismo, o que impulsiona a investigação de novos caminhos nos espaços educativos (WUNENBURGER; ARAÚJO, 2006).

Buscar-se-á estabelecer, com base em pensadores como Bruno Duborgel, autor da obra “Imaginário e Pedagogia”, as bases para a pedagogia do imaginário, que se constitui em uma pedagogia plena, que ensina o sujeito imaginante, ao longo de sua vida escolar, a refletir, usufruir e mediar o seu “museu imaginário” (ARAÚJO; PERES, 2017).

Em vista de todo o exposto, almejando a proposição de um novo pensar acerca da contribuição que as imagens das animações veiculadas pela TV podem proporcionar ao universo infantil por meio do desenvolvimento da imaginação e da formação do imaginário das crianças, o trabalho de pesquisa em tela tem como objeto as representações dos cientistas nos desenhos animados televisivos à luz das teorias do imaginário acima apresentadas.

Portanto, buscar-se-á identificar nas representações dos cientistas nos desenhos animados o conjunto de elementos imaginativos refletidos por seus criadores para responder à questão norteadora da pesquisa: *Que elementos e/ou estruturas do imaginário são passíveis de serem identificados nas representações dos cientistas nos desenhos animados televisivos?*

Desta feita, o estudo tem como objetivo geral investigar os elementos e/ou estruturas do imaginário presentes nas representações dos cientistas nos desenhos animados. Além disso, visa como objetivos específicos: a) apresentar a construção e a evolução da animação ao longo da história, particularizando desenhos animados veiculados na televisão protagonizados por cientista; b) discorrer acerca das teorias do imaginário com base nas concepções dos principais pensadores desse campo filosófico; c) refletir sobre a articulação entre a filosofia e uma educação para a imaginação.

A proposta para delineamento metodológico sobre a análise dos desenhos animados compreende um estudo descritivo, de natureza qualitativa, incluindo pesquisas bibliográficas e o levantamento dos desenhos animados televisivos, que foram

transmitidos no Brasil até o ano de 2015 e que apresentem cientistas como protagonistas, considerando apenas as animações voltadas para o público infantil, a partir do ano em que os desenhos animados passaram a ser veiculados na televisão brasileira, traduzidos para a língua portuguesa. Isso levou à escolha de cinco animações bem representativas de cada década como objetos de análise: Jonny Quest (década de 1960); Menino Biônico (década de 1970); Os Verdadeiros Caça-Fantasmas (década de 1980); O Laboratório de Dexter (década de 1990); Sid, O Cientista (período pós ano 2000).

A opção pela abordagem qualitativa se dá pela pesquisa ser apresentada como uma proposta de estrutura não rígida, permitindo ao pesquisador a construção de um caminho alternativo, no qual possa utilizar-se da imaginação e da criatividade para explorar novos enfoques em suas investigações.

Já o método de análise utilizado é o da hermenêutica simbólica, enquadrando os dados qualitativos que apontem exposições e elucidações significativas, resultando em um processo reflexivo, permitindo que se alcance resultados conclusivos (LUDWING, 2014).

Quanto ao *corpus* teórico, este foi composto por trabalhos e artigos de pesquisadores e autores que apresentaram temas relacionados ao cinema, animações, linguagens audiovisuais, televisão, imaginário, imaginário infantil, ciências, cientistas e educação. Além disso, na produção do trabalho, destacam-se ainda as obras de: Alberto Lucena Junior, Gaston Bachelard, Gilbert Durand, Michel Maffesoli, Jean-Jacques Wunenburger, Elza Dias Pacheco, Alberto Filipe Araújo, Denise da Costa Oliveira Siqueira, Luzia Batista de Oliveira Silva, Paulo Augusto Pereira, Maria Felisminda de Rezende e Fusari, Eliana Barbosa e Marly Bulcão.

Desse modo, a presente dissertação apresenta a abordagem da temática obedecendo a seguinte estrutura: um primeiro capítulo, intitulado *O desenho animado: evolução e características*, no qual será apresentado um breve histórico sobre a criação dos desenhos animados, suas principais características constitutivas, o que inclui suas estruturas narrativas, a evolução por diferentes mídias e, por fim, um breve parecer sobre as animações televisivas que, através dos tempos, apresentaram os cientistas como protagonistas.

Um segundo capítulo, com o título: *As teorias do imaginário*, versando sobre a percepção das imagens, a relação das mesmas com a imaginação e a estruturação da própria filosofia do imaginário com base nas abordagens teóricas de Gaston Bachelard, Gilbert Durand e Michel Maffesoli.

Finalmente, um terceiro capítulo expõe sucintamente as linhas metodológicas da pesquisa, passando-se às análises acerca do objeto da mesma, seguidas das considerações finais, que buscam condensar, em linhas gerais, os pontos convergentes e divergentes identificados durante o processo de análise.

## 2 O DESENHO ANIMADO: EVOLUÇÃO E CARACTERÍSTICAS

### 2.1 Origens e desenvolvimento cinematográfico

Inicialmente, antes de adentrar a história do desenho animado propriamente dito, cabe tecer considerações sobre seu antecedente lógico: o desenho. Este é tão antigo quanto a própria humanidade, pois originou-se na pré-história, quando o homem primitivo dele se utilizava para marcar em rochas suas vivências e culturas, por meio das representações como pinturas de bisões, mamutes e renas com mais de quatro pernas, ilustradas em cavernas espanholas e francesas há mais de 30 mil anos (GOMBRICH, 1999).

Na civilização egípcia, os desenhos passaram a ser utilizados como um código social e linguístico, constituindo um dos primeiros tipos de escrita que se tem notícia: os hieróglifos. Estes foram utilizados como instrumentos narrativos para os conhecimentos históricos do Oriente Antigo (BEZERRA, 2012). Nesse sentido, observa-se que as ilustrações possuem grande importância na comunicação entre os grupos sociais da época, sendo um meio influenciador do desenvolvimento da linguagem escrita e falada, além de facilitar a comunicação para aqueles povos.

No conceito das artes visuais, o desenho é considerado por alguns autores uma tentativa de representação visual de pensamentos e ideias, permitindo ao indivíduo que reproduzam a realidade sensível e a transforme em uma nova realidade. Na concepção do historiador Vasari:

[...] o desenho, pai de todas nossas três artes – arquitetura, escultura, pintura – extrai de múltiplos elementos um juízo universal. Esse juízo assemelha-se a uma forma ou ideia de todas as coisas da natureza, que é por sua vez sempre singular em suas medidas. Quer se trate do corpo humano, dos animais, das plantas, dos edifícios, da escultura ou da pintura, percebe-se a relação que o todo mantém com as partes, que as partes mantêm entre si e com o conjunto. Dessa percepção nasce um conceito, juízo que se forma na mente, e cuja expressão manual denomina-se desenho. Pode-se então concluir que esse desenho não é senão a expressão e a manifestação do conceito que existe na alma ou que foi mentalmente imaginado por outros e elaborado em uma ideia. (VASARI, 2006, p. 20).

Ao longo dos séculos, a arte do desenho acompanhou a evolução humana assumindo novas formas de representação. O movimento ficou mais impulsionado, atingindo seu grau máximo de simulação através de imagens congeladas nas artes plásticas do Renascimento. (BARBOSA JUNIOR, 2005).

Assim, encontra-se no decorrer da história da arte o desejo do homem de expressar-se por meio de imagens. Entretanto, a ilusão da vida através da animação dessas imagens ainda não contava com aparatos técnicos que a tornassem realidade (CRUZ, 2006).

Com a vinda da ciência moderna, apresenta-se um ambiente propício para discussão de ideias sobre a animação e possibilidades de inovações científicas que resultassem no desenvolvimento dessa técnica. Nessa perspectiva, Barbosa Junior descreve que:

Era um momento estimulante e, como consequência, muitas novidades iam surgindo. Desse modo, em 1645, na cidade de Roma, um homem de formação jesuíta, inventor, chamado Athanasius Kircher, publicou um texto intitulado *Ars Magna Lucis et Umbrae*, no qual descrevia sua invenção: a lanterna mágica. (BARBOSA JUNIOR, 2005, p.30).

É por meio desse experimento científico que se descobre uma nova forma de apresentação do desenho: a animação. Constituído de uma caixa com uma fonte de luz e um espelho curvo em seu interior, o aparelho era utilizado para projetar figuras desenhadas em lâminas de vidro, despertando grande interesse de outros cientistas a explorar a nova descoberta (BARBOSA JUNIOR, 2005).

Aproximadamente 100 anos depois da realização do primeiro experimento, o cientista holandês Pieter Van Musschenbroek, buscando aprimorar a criação de Athanasius Kircher, colocou um disco giratório em um aparelho similar à lanterna mágica e descobriu que imagens em sequência produziam uma ilusão de movimento. Assim, depois de implantar várias lanternas e imagens sincronizadas no seu equipamento, apresentou-se a primeira demonstração de uma animação, contribuindo para a sua popularização como meio de entretenimento (BARBOSA JUNIOR, 2005).

Nessa perspectiva, Barbosa Junior (2005) relata que, entre 1828 e 1832, os cientistas Joseph Plateau e Simon Von Stampfer criaram os primeiros instrumentos que iriam realmente exibir uma animação de desenhos, o fenaquistoscópio<sup>1</sup> e o estroboscópio<sup>2</sup>.

A técnica de apresentação das animações foi aprimorada pelo cientista William

---

<sup>1</sup> Segundo Junior (2005), o fenaquistoscópio consiste num disco preso pelo centro com um arame ou uma agulha grossa de forma a poder-se fazê-lo girar rapidamente. Um dos discos possui uma sequência de imagens pintadas em torno do eixo e o outro possui frestas na mesma disposição. Nas extremidades do disco, e entre as ranhuras, desenha-se 16 figuras em posições diferentes e sequenciais. O observador segura o disco em frente a um espelho com as imagens voltadas para este e olhando através das ranhuras e girando o disco, as figuras adquirem movimento, sendo possível obter uma sequência de imagens animadas.

<sup>2</sup> Segundo Junior (2005), o estroboscópio refere-se a um dispositivo óptico que permite estudar e registrar o movimento contínuo ou periódico de elevada velocidade de um corpo com o objetivo de o fazer parecer estacionário. Com isso, obtém-se um conjunto que são representativas do percurso que o corpo descreve. Esse efeito só é possível através da alternância entre a iluminação com uma luz intensa e o bloqueamento dessa luz com um diafragma.

Horner, que criou, no ano de 1834, o zootroscópio<sup>3</sup>, sendo posteriormente substituído pelo flipbook<sup>4</sup>, criado em 1868. Esse novo mecanismo teve como propósito a ampliação ao acesso de pessoas interessadas em investir nas animações, pois era um equipamento mais simples e barato do que o anterior (BARBOSA JUNIOR, 2005).

Nesse contexto, o pintor francês Émile Reynaud apresentou um aperfeiçoamento do Zootropo, produzindo um praxinoscópio. Esta nova criação utiliza-se de um sistema complexo de espelhos que permite efeitos de relevo. A multiplicação das figuras desenhadas e a adaptação de uma lanterna de projeção possibilitam a realização de truques que dão a ilusão de movimento, possibilitando a Reynaud, em 1892, realizar sua primeira apresentação de “*Pantomimus Lumineuses*” (CRUZ, 2006).

Cabe esclarecer que Émile Reynaud não é considerado pelos pesquisadores da área o primeiro produtor de desenhos animados. Para os estudiosos sobre o tema, Reynaud tornou-se um marco na história da animação por conta de seu Teatro Óptico, o qual se utilizou de sua invenção para realizar mais de treze mil apresentações. Ou seja, sua motivação era eminentemente tecnológica, uma vez que estava testando a capacidade de uma nova mídia em um sentido mecânico e não pela intenção artística da produção do desenho (CRUZ, 2006).

Nesse contexto, o primeiro desenho animado considerado entre os historiadores de cinema é o curta *Humorous Phases of Funny Faces* (Fases Cômicas das Faces Engraçadas), exibido por animação frame a frame, sem falas e utilizando a técnica *stop motion*, produzido pelo artista plástico inglês James Stuart Blackton em 1906 (BARBOSA JÚNIOR, 2005).

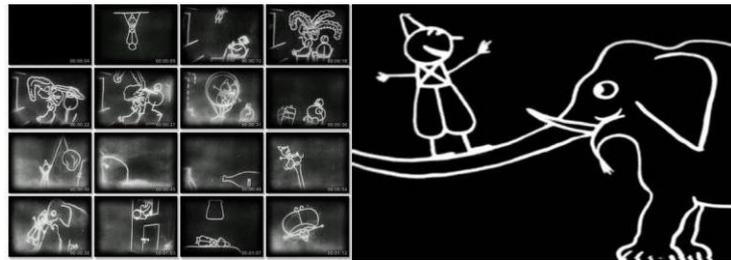
Em 1908, o francês Émile Cohl dedicou-se à ilustração de tiras de quadrinhos, adaptando-as para o cinema. Assim, foi a partir de dois mil desenhos produzidos por Cohl que se criou o primeiro longa-metragem de animação do mundo: *Fantasmagorie* (COELHO, 1998).

---

<sup>3</sup> Zootroscópio - consiste em desenhos feitos em sequência completando um ciclo. Os desenhos são colocados em tambor giratório onde, quando acionado, sendo possível observar pelas frestas a ilusão de movimento. (RANGEL, 2013).

<sup>4</sup> Flipbook - chamado em português como livro mágico. Constitui-se de páginas com desenhos ou fotografias em sequência, montadas como um livro. Quando as páginas são viradas rapidamente, cria-se a ilusão do movimento. (BARBOSA JUNIOR, 2005).

Figura 1 - Fantasmagorie



Fonte: Operamundi<sup>5</sup>

Nos Estados Unidos, a partir de histórias em quadrinhos e dos avanços tecnológicos, a animação foi rapidamente aprimorada com o surgimento de novos animadores, como Pat Sullivan, criador do Gato Félix, e a apresentação para o mundo de um dos primeiros desenhos coloridos, produzido por Covig (BOSELLI, 2002).

Não tardou, contudo, para que a animação desse um verdadeiro salto em sua produção, com a aparição de Walt Disney e sua obra inicial *Oswald - The Rabbit*. Com a criação dos Estúdios Disney, veio a lume o curta-metragem *Steamboat Willie*, marco da introdução do som no cinema animado, no ano de 1928, e que lançou o personagem Mickey Mouse - o maior símbolo do seu futuro império. Em seguida, em 1938, os estúdios Disney tornaram-se o primeiro a produzir um desenho animado de longa-metragem, chamado “*Branca de Neve e os Sete Anões*” (BOSELLI, 2002). A importância de Disney nesse contexto é absolutamente inegável, pois:

Ele não inventou o meio, mas pode-se dizer que ele o definiu. Disney inovou e aperfeiçoou ideias e técnicas que mudaram drasticamente o curso da produção de desenhos animados. Algumas eram absolutamente simples, enquanto outras eram incrivelmente complexas. Se, para as primeiras plateias, o desenho que se movia era parte da nova magia do cinema, em dez anos, de 1908 a 1917, a animação vai deixar de ser algo que maravilhava os espectadores como feito técnico para tornar-se uma arte autônoma. Não se tratava de desvincular a arte da animação da técnica que lhe permitia existir, mas submetê-la a determinações artísticas – afinal, parte da riqueza artística está justamente na habilidade de exploração da técnica (LEONARD MALTIN, 1987, p. 64– tradução nossa).

Durante a II Guerra Mundial, os estúdios Disney, com o intuito de promover propaganda ideológica a favor dos países aliados, faz com que o desenho animado apresente novas propostas além do entretenimento. Nesse contexto, produzem diversos filmes com o personagem Pato Donald (por exemplo, *Donald Gets Drafted*, de 1942 e *Der Fuehrer's Face*, lançado em 1943) destinados a promover o apoio popular ao governo dos Estados

<sup>5</sup> <https://operamundi.uol.com.br/historia/30647/hoje-na-historia-1908-primeira-animacao-da-historia-fantasmagorie-estreia-no-cinema>

Unidos quanto à entrada do país na guerra, assim como filmes que visavam propagar o imperialismo norte-americano sobre os países da América do Sul, como: *Alô, Amigos* (1942) e *Você já foi à Bahia?* (1944), introduzindo o personagem Zé Carioca, o qual, segundo Roberto Elísio dos Santos, foi criado por Walt Disney com o objetivo de angariar a simpatia do governo e do povo brasileiro à causa aliada (LAMAS, 2012).

Até esse momento histórico, os filmes de Disney não se destinavam propriamente ao público infantil. Suas produções eram admiradas por públicos de variadas faixas etárias, críticos e cineastas, a exemplo do mestre Sergei Eisenstein, que se declarava fã convicto do animador norte-americano e comparava a liberdade e o poder subversivo da animação à liberdade pessoal e ideológica (COELHO, 1998).

Na Europa, por sua vez, influenciadas pela proposta de mercado, a maior parte das animações eram realizadas com fins publicitários. Todavia, o trabalho de experimentação técnica e estética continuava sendo desenvolvido por artistas independentes. O neozelandês erradicado na Inglaterra, Len Lye, recebe destaque por seu trabalho com animação abstrata, utilizando o método direto (pintura no próprio filme), a exemplo de *A Colour Box* (1936) e *Kaleidoscope* (1937) (BARBOSA JÚNIOR, 2005).

Nessa perspectiva, apresenta-se uma proposta divergente da produção artística do desenho animado, pois a animação começa a ser utilizada como transmissora de ideologias políticas, econômicas e industriais.

Fusari (2002) aponta que o cinema de animação passou em sua evolução por quatro épocas principais:

1ª época de iniciação, com o cinema truque e magia; 2ª películas curtas de desenhos animados, complementando, programas de longa-metragem (anos 20 e 30); 3ª época das experiências e novas técnicas, simultaneamente à introdução do desenho animado em películas de longa-metragem (anos 1930 a 1950) e 4ª época, com a grande expansão do cinema animado em televisão comercial e películas de alta especialização (FUSARI, 2002, p. 37).

É a partir de meados do século XX, que a 4ª fase apresentada pela autora passa a ocupar um papel importante na trajetória das animações, tendo na publicidade um dos seus maiores motivadores nas mudanças em seus focos de produção (CÂMARA, 2005).

Posteriormente à consolidação da animação como uma das principais formas de entretenimento artístico do mundo, surgiram novas tecnologias, formando-se um cenário favorável para novas construções a partir da codificação de novas linguagens associadas às atuais formas de comunicação, o que resultou na origem dos desenhos animados digitais

(GOMES; SANTOS, 2007).

Desse modo, após inúmeras experiências com a utilização da terceira dimensão (3D), a *Disney* cria o filme *Tron*, com algumas cenas criadas em computador. Contudo, somente em 1995, a *Pixar* e a *Disney* estreiam o longa-metragem *Toy Story*, primeiro desenho animado realizado em computadores (CÂMARA, 2005), técnica que é praticamente hegemônica nas produções contemporâneas.

Paralelamente ao desenvolvimento da animação no âmbito global, a evolução desta forma de expressão artística também ocorreu no Brasil. Com o propósito de acompanhar o desenvolvimento da animação e por influência dos cartunistas Raul Pederneiras e Álvaro Marins, é lançada a primeira animação nacional, “Kaiser”, exibida nos cinemas em 1917, tendo como produtor Álvaro Marins. Nesse mesmo ano é produzido “Chiquinho e Jagunço” ou “Traquinagens de Chiquinho e seu inseparável amigo Jagunço”, primeira animação com situações e personagens tipicamente brasileiros (GOMES, 2008).

Como consequência desse, o Brasil segue as inovações e os novos padrões mundiais, realizando montagens audiovisuais através da articulação dos efeitos, da música, da linguagem e dos desenhos. As criações brasileiras, em 1923, avançaram com a produção da animação “Macaco feio, macaco bonito”, dos criadores Luiz Seel e João Starnato. Em 1930, o cartunista Luiz Sá teve os seus desenhos, “As aventuras de Virgolino” e “Virgolino apanha”, censurados pelo DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda), da era de Getúlio Vargas (COELHO, 1998).

Considerado o primeiro desenho animado de longa-metragem produzido no Brasil, a obra “Sinfonia Amazônica” foi criada ao longo de um período de 06 anos por Anélio Filho. A história conta com 07 lendas indígenas interligadas pelos personagens “Curumim” e “Boto” (BOSELLI, 2002).

Figura 2 – Sinfonia Amazônica



Fonte: Educação pública<sup>6</sup>

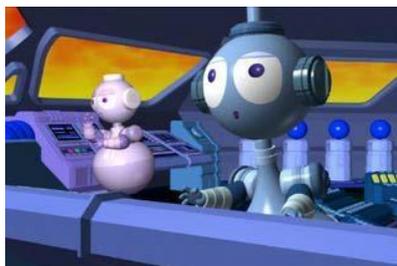
<sup>6</sup> [http://www.educacaopublica.rj.gov.br/cultura/cinema\\_teatro/0059.html](http://www.educacaopublica.rj.gov.br/cultura/cinema_teatro/0059.html)

Entretanto, foi com o curta “Meow!”, que o Brasil ficou conhecido internacionalmente nessa arte. Criada por Marcos Magalhães, no desenho animado um gato é usado como metáfora na construção de uma crítica à imposição do consumo. A animação “Meow!” recebeu os prêmios de Melhor filme na categoria Júri popular e melhor roteiro no Festival de Brasília em 1981, terceiro lugar em Animação no Festival de Havana em 1982 e Prêmio Especial do Júri no Festival Internacional de Cannes em 1982 (SILVA, 2016).

Apesar de todas as dificuldades na produção dos desenhos animados nacionais, a indústria da animação buscou fortalecer seu mercado no ano de 1993, promovendo o *Festival Anual Anima Mundo*. Seu primeiro festival exibiu 144 filmes, recebendo 7 mil pessoas, realizado no Centro Cultural Banco do Brasil, no estado do Rio de Janeiro (SILVA, 2016).

Neste novo cenário, o Brasil apresentou-se como protagonista, pois em 1996 foi lançada a primeira animação 100% digital, “Cassiopeia”, de Clóvis Vieira. O filme narra a aventura de salvamento do pacífico planeta Ateneia, que tem a sua energia solar drenada por uma nave alienígena inimiga. O longa ocupa o segundo lugar no *ranking* das produções digitalizadas, sendo produzido durante um período de 04 anos (SUPPIA, 2006).

Figura 3 – Cassiopeia



Fonte: Memoria Sétima Arte<sup>7</sup>

Como destaque nas últimas produções de longas no Brasil, estão as animações: “Uma história de amor e fúria” produzido por Luiz Bolognesi e que ganhou o Festival de Annecy de 2013, um dos mais importantes dedicados ao formato e o desenho “O menino e o mundo”, que concorreu ao Oscar de melhor longa em animação no ano em 2016 (GIANNINI, 2017).

## 2.2 Os desenhos animados televisivos

---

<sup>7</sup> <http://memoriadasetimaarte.blogspot.com/2011/08/esqueceram-de-cassiopeia.html>

Apesar do maior reconhecimento e visibilidade das obras dirigidas ao cinema, não foi apenas na sétima arte que os desenhos animados ganharam projeção no Brasil e no mundo. Pelo contrário, isto porque, ainda nas primeiras décadas do século XX, surgiu nos Estados Unidos a UPA (*United Productions of America*), uma produtora que rompe com o estilo da Disney. A nova apresentação teve boa aceitação do público, conseguindo atingir as necessidades da televisão e dando início aos desenhos animados neste meio de comunicação (BARBOSA JÚNIOR, 2005).

O declínio dos longas-metragens da Disney e a introdução da animação limitada no mercado permitiu um grande volume de produção em um curto período e contribuiu para que o desenho animado fosse absorvido pelo mercado televisivo. Assim, no período de 1950 a 1980, ocorre uma vasta produção de seriados infantis, que ficaram conhecidos como “*Saturday Morning Cartoons*” (desenhos de sábado de manhã), os quais, porém tiveram sua qualidade artística questionada, pois para alguns cineastas transmitiam a ideia de animação como “entretenimento infantil e pobre valor artístico” (CRUZ, 2006).

Fundado em 1957 e considerado o primeiro grande estúdio a produzir com sucesso desenhos exclusivamente para a televisão, Hanna-Barbera dominou o mercado por mais de 30 anos, conquistando vários prêmios, entre eles sete Oscars e oito Emmys com os filmes do *Tom e Jerry*. Suas criações foram distribuídas para mais de 175 países, com mais de 350 séries e quase 7 mil episódios. Os animadores Bill Hanna e Joe Barbera conseguiram desenvolver um sistema capaz de aliar a qualidade artística aos baixos custos impostos pelo mercado da televisão, apresentando como criação, por exemplo, as séries *Manda Chuva*, *Scooby-Doo*, *A Corrida Maluca*, *Guaguinho*, *Pepe Legal* entre outros (BARBOSA JÚNIOR, 2005).

Desse modo, pode-se atribuir a Hanna e Barbera a difusão mundial dos desenhos animados na televisão. Suas criações eram rápidas, básicas e sem efeitos especiais, mas projetavam as sutilezas da animação com sátira e vários truques (LAMAS, 2012). Entretanto, dentro desse contexto televisivo de restrições orçamentárias, outros criadores também deram suas contribuições, como Walter Lantz, o criador de Pica-Pau, e Fritz Freleng, em 1969, lançando *A Pantera Cor-de-Rosa* (BARBOSA JÚNIOR, 2005).

Nesses primeiros tempos, as produções dos desenhos animados televisivos ignoravam a diversidade de possibilidades em suas temáticas, destacando-se a presença constante da antropomorfização como fator atrativo dessas primeiras produções.

Em relação ao Brasil, a criação de Walter Lantz Productions, por ser reconhecida internacionalmente, tornou-se o primeiro desenho animado da história da televisão

brasileira, sendo o Pica-Pau exibido um dia após a inauguração da TV Tupi, segundo Roberto Rodrigues (2010).

Figura 4 - Pica-Pau



Fonte: Infantv<sup>8</sup>

Desse momento em diante os desenhos animados começam a ganhar espaço na programação televisiva brasileira, divididos entre três emissoras (TV Tupi, TV Rio e TV Continental), sendo, inclusive, exibidos em sua dublagem original (inglês), pois a dublagem em português só surgiria em 1957, e sempre em preto e branco. Apesar disso, o sucesso com o público infantil era crescente (RODRIGUES, 2010).

Dentre estas animações exibidas estão o Gato Félix, Sobrinhos do Capitão, Betty Boop, Faísca e Fumaça, entre outros que começavam a encantar as crianças (RODRIGUES, 2010).

Evidentemente que, diante de tanto sucesso, o número de desenhos apresentados nos canais de TV foram tomando mais espaços em suas grades de horários. O grande salto na programação se deu nos anos 60. Começaram a chegar nas telinhas os desenhos dublados em português, abrindo portas para maiores exportações de desenhos e levando as emissoras a investir fortemente nesse tipo de entretenimento (LOURENÇO et al, 2017).

Após o ano de 1964, com a estreia do *Show do Pernalonga*, a disputa pelos direitos de transmissão foi intensificada e as emissoras começaram a importar cada vez mais as animações de produtoras norte-americanas, sendo *Dom Pixote*, *Plic Ploc e Chuvisco* e *Zé Colmeia* os pioneiros. *Merrie Melodies* e *Looney Tunes*, da Warner, *Gasparzinho*, da Harveytoons, Os *Flintstones* (primeiro desenho com meia hora de duração na TV brasileira), e Os *Jetsons*, vieram em seguida. Foi ainda nessa época que *O Clube do Mickey*, da Disney, circulou nas redes de TV, tornando o desenho animado parte da rotina de sua programação e do público infantil. Além desses, começam a fazer

---

<sup>8</sup> <http://infantv.com.br/infantv/?p=6619>

sucesso os desenhos sobre super-heróis, como Capitão América, Homem-Aranha, Thor e Hulk, que eram apresentados durante o programa infantil do Capitão Aza (RODRIGUES, 2010).

Na década de 70, a televisão brasileira já possuía uma grade de horários voltado para o público infantil e que apresentavam animações durante a exibição dos programas, com espaço, inclusive, para produções brasileiras, entre as quais importa citar a animação nacional mais conhecida, “A Turma da Mônica”, criação de Maurício de Souza nos quadrinhos transportada para as telas. A primeira destas animações foi o especial de Natal da Turma da Mônica, que foi ao ar inicialmente no dia 24 de dezembro de 1976, na Rede Globo e Tupi. Na década seguinte, alguns episódios esporádicos retratando o dia a dia dos personagens ganharam espaço na programação da TV Manchete (LOURENÇO et al, 2017).

Ainda nesse período, além da importação de desenhos americanos, começam a permear o mercado de importação os desenhos japoneses, como *Speed Racer* e *Patrulha Estrelar*, que começaram a abrir espaços nas TVs nacionais para algo que viria a se tornar uma febre entre as crianças brasileiras na década seguinte: *o anime* também de origem japonesa (RODRIGUES, 2010).

Nesse contexto, as criações japonesas ganham espaço e conseguem fugar definitivamente o gosto do público infantil com o lançamento de “Os Cavaleiros do Zodíaco”, exibido a partir de 1994 pela extinta TV Manchete. A vinda de outros *animes* de origem japonesa fez os mesmos ganharem mais espaço nas programações dos anos 90, extinguindo, definitivamente, com o “monopólio” dos desenhos americanos (RODRIGUES, 2010).

Com a consolidação da programação voltada ao público infantil nas emissoras de TV, surgem, como nova proposta, canais de TV a cabo voltados exclusivamente para este nicho, como o *Discovery Kids*, *Nickelodeon*, *Jetix*, *Disney Channel*, *Cartoon Network* e *Boomerang*, transmitindo quase que integralmente em sua programação desenhos animados, com predominância de produções britânicas e norte-americanas (LIMA, 2015)

A realidade da TV por assinatura e sua programação especializada faz com que, a partir do século XXI, alguns desenhos animados televisivos apresentam uma nova característica que vai além do entretenimento, passando a apresentar roteiros mais preocupados em transmitir mensagens educativas, sendo as 12 animações estrangeiras de maior destaque, segundo Lima (2015):

*Team Umizoomi, ou apenas Umizoomi*, como também é chamada, foi projetada para abordar conceitos matemáticos;

*Bubble Guppies* se destaca pela qualidade musical e episódios que tratam de áreas de conhecimento diferentes, como ciências, geografia e matemática; *Dora, a Aventureira*, tendo como o bilinguismo o principal atrativo;

*Go, Diego, Go!*, a maior parte das cenas de interatividade se refere à identificação de espécies, habitat e outras informações sobre os animais; *Special Agent Oso (Agente Urso)*, a série incentiva os pequenos telespectadores a resolverem problemas do cotidiano, estabelecendo etapas a serem cumpridas para se alcançar um objetivo; *Doki* e seus amigos aventureiros viajam pelo mundo e aprendem sobre artes, astronomia, costumes locais, geografia e uma variedade de conhecimentos gerais;

*Wild Kratts*, o desenho trata da elaboração de hipóteses a partir da observação, de conclusões derivadas de experimentos e outros conceitos típicos de iniciação científica.

*A Casa do Mickey Mouse*, os personagens clássicos da Disney, em estilo 3D, resolvem pequenos enigmas usando raciocínio lógico;

*Blaze and the monster machine*, o desenho tem como foco à resolução de problemas de física. São trabalhados conceitos como atrito, força e velocidade e até mesmo alguns cálculos.

*Doutora Brinquedos*, a série orienta sobre cuidados com a saúde, bem-estar e higiene;

*Miles do Amanhã*, fruto de uma parceria entre a Nasa, o Google e o Disney Júnior, a animação faz referências a situações vividas por profissionais de engenharia da computação ou aeroespacial, além de constantes resoluções para problemas de física típicos do contexto dos astronautas, envolvendo gravidade e distância;

*Hora do Justin*, a série mostra elementos culturais de diferentes civilizações, ajudando o telespectador com noções básicas de história e geografia, apresentadas em meio a aventuras envolventes. (LIMA, 2015).

No Brasil, esse novo estilo de produção ganha destaque no ano de 2009, quando “*Peixonauta*” conquista o público infantil e ganha o mundo. Criado pela produtora TV PinGuim, a animação nacional foi líder de audiência, sendo exibida em mais de 90 países. A obra tem como temática as aventuras de um pequeno peixe agente secreto, que vive entre o mundo aquático e terrestre em busca de soluções para proteger o meio ambiente, sempre acompanhado de seus amigos Marina e Zico desvendando pistas para solução dos problemas sustentáveis e ambientais. A mesma produtora também criou o desenho, “*Show da Luna*”, que estreou primeiro nos Estados Unidos, em 2014 pela NBC, chegando à TV brasileira um ano depois. No desenho, a personagem principal Luna, seu irmãozinho Júpiter e seu animal de estimação, que é um furão, usam a imaginação, a leitura e experimentos para responder a diferentes questionamentos sobre Ciências (RODRIGUES, 2010).

Além destes, outros desenhos animados brasileiros estão compondo a

programação televisiva na atualidade, dentre os quais estão: *As Princesas do Mar*, criado por Fábio Yabu, cuja história é composta por meninas de quatro anos que passeiam pelo oceano enfrentando desafios. Já na animação *Escola Pra Cachorros*, produzida pela parceria entre uma agência de animação paulista e outra canadense, a narrativa é composta por um grupo de cães que vivem diversas aventuras. Outra produção em destaque é o desenho *Meu Amigãozinho*, criado pelo gaúcho André Lieban, com coprodução canadense, a partir de um curta-metragem. Este desenho conta a história de amigos imaginários que auxiliam as quatro crianças a se socializarem (SILVA, 2010).

Como proposta para expansão das produções nacionais em desenho animado, o governo federal, através do Fundo Nacional de Cultura, tem investido neste setor. Além disso, há o Projeto de Lei n.º 1.821/2003, do deputado federal Vicentinho, no qual busca promover a produção de animações no Brasil. Segundo a proposta, as emissoras de TV aberta e canais por assinatura devem ter 10% da sua programação composta por animações exclusivamente nacionais (SANTOS, 2010).

## **2.3 Características dos desenhos animados**

### **2.3.1 Características gerais**

Embora esta pesquisa não se destine às análises de produção dos desenhos animados, considera-se importante apresentar algumas características gerais quanto às construções dos mesmos, tendo em vista que estas também serão relevantes para melhor compreensão do trabalho (LAMAS, 2012).

É a partir do significado de *animare* que a animação se liga ao desenho animado. A arte do desenho se junta aos avanços tecnológicos dando vida e movimento as imagens. Para Fusari (2002), a arte da animação não deve copiar o movimento natural dos seres, mas sim conhecer a fundo esses movimentos naturais e interpretá-los de forma criativa. Segundo a autora cabe ao animador de desenhos, como profundo conhecedor do universo em movimento, representar por meio de seus personagens suas habilidades de expressão e rítmica em harmonia com as imagens móveis e sons (FUSARI, 2002).

No mundo da animação, o dinamismo visual, tanto de tempo quanto de movimento, é essencial, pois se propõe a captar a atenção de seu receptor por meio da imagem em movimento e levá-lo a um estado de dispersão satisfatória. Segundo Lamas (2012):

[...] a imagem assume a propriedade de estimular os movimentos do cérebro, possibilitando o seu aparecimento na consciência. Uma vez na consciência, esses movimentos estimulados pela imagem agiriam como signos e seriam capazes de provocar reações (sentimentos). Por isso, a imagem exerce grande fascínio no ser humano, já que atua no plano dos sentimentos. (LAMAS, 2012, p. 70).

O movimento e a imagem são a base na construção de uma animação. Entretanto, deve-se observar que há na produção dos desenhos animados outros aspectos de grande relevância. As cores, formas, grafismos, linguagens e sons são considerados elementos significativos para atrair atenção do público, encantando-os e desafiando seu imaginário (ZAGURY, 2015).

A produção de um desenho animado inicia-se na construção de seu roteiro, no qual são apresentados os elementos construtivos da ideia central da produção. É nesse momento que serão vislumbrados todos os recursos e elementos relativos ao ritmo, enquadramento, diálogos, cores, iluminação, sons, sequências dos quadros, etc. (SILVA, 2016).

Nessa construção, observa-se que o grafismo permite ao desenhista atribuir personalidades e traços próprios aos seus personagens, imprimindo por meio da linguagem corporal as características de seu protagonista (SILVA, 2016).

Os estímulos visuais são complementados pelas cores, já que estas proporcionam emoções e sensações entre os personagens, o autor e o espectador. Segundo Guimarães (2004), o cuidado na reprodução das cores não se destina apenas resultados de perfeccionismo na representação, mas sim, uma demonstração de respeito à sensibilidade de percepção do leitor da imagem.

Já a reprodução da voz nos desenhos animados atribui à imagem, por meio da entonação, a representação do traço de personalidade dos personagens. Além disso, algumas animações apresentam em sua composição trilhas sonoras. Essa trilha pode incluir diálogos, som de ambiente e músicas, que conduzirão as emoções e o gênero narrativo. Assim, a trilha sonora deve impactar significativamente na forma como animador quer que o espectador perceba a cena em reprodução (ZAGURY, 2015).

Por fim, observa-se que todos os artifícios utilizados na produção das animações têm como propósito dar ludicidade às imagens que o compõem, possibilitando ao animador utilizar-se de recursos múltiplos na criação de mundos de fantasias, promovendo por meio do entretenimento o desenvolver do imaginário em seu público.

### 2.3.2 A narrativa nos desenhos animados

Os desenhos animados também apresentam estruturas narrativas múltiplas, marcadas por construções intertextuais direcionadas a diferentes públicos, sendo adultos e/ou crianças, que possuam habilidades necessárias para decodificar os diversos signos apresentados pela animação (GOMES; SANTOS, 2007). No que se refere à construção das narrativas do desenho animado televisivo, Frazão (2009):

[...] a construção do enunciado pelo enunciador TV em sua intencionalidade requer escolhas composicionais adequadas às possíveis ligações intertextuais que se queira estabelecidas pelo público alvo daquela peça midiática, para que este mesmo público aceite as relações de sentido que são propostas como válidas e se disponha a consumir a enunciação narrativa que ora se desenrola. (FRAZÃO, 2009, p. 25).

Nesse contexto, as produções intertextuais apresentadas nos desenhos animados não estão somente presentes em referências textuais, mas em um conceito amplo, estabelecendo relações com registros sonoros ou visuais (PINNA, 2006).

As narrativas por imagens, que se iniciaram com as histórias em quadrinhos, foram impulsionadas pela evolução tecnológica e apresentaram adequações para a composição dos desenhos animados, formando um sistema de narração integrando imagem e som (PINNA, 2006).

Contudo, independente das variações de narrativas hoje existentes, todas elas estruturam-se sobre cinco elementos essenciais: um narrador, que transmite a estória, fazendo a mediação entre esta e o leitor / ouvinte / espectador; os personagens, que são os seres que realizam as ações; o enredo, que são as ações desenvolvidas nas ações desenvolvidas na diegese (o mundo fictício da narrativa) e os tempos e espaços determinados, nos quais os acontecimentos se desenrolam (PINNA, 2006).

Esses elementos compõem estruturas narrativas que são objeto do trabalho de teóricos como Tzvetan Todorov (1939-2017), linguista e filósofo nascido na Bulgária e radicado na França, centrado no estudo da narratologia pelo viés do estruturalismo, e cujo propósito está em entender as características comuns e pertinentes à narrativa enquanto forma de expressão.

Para Todorov, a narrativa é, ao mesmo tempo, história e discurso. Em suas palavras:

Ela é história, no sentido que evoca uma certa realidade, acontecimentos que teriam ocorrido, personagens que, deste ponto de vista, se confundem com as da vida real. (...) Mas a obra é ao mesmo

tempo discurso: existe um narrador que relata a história; há diante dele um leitor que a percebe. (TODOROV, 1973, p. 211).

Nesse contexto, o narrador, enquanto elemento da narrativa, pode estar em primeira ou em terceira pessoa. Nesse caso, segundo Todorov (1973), há de se apontar três tipos principais. O primeiro deles seria o narrador > personagem, a chamada visão “por trás”, na qual o narrador sabe mais que seu personagem e que não se preocupa em explicar como adquiriu este conhecimento. Essa espécie de narrador em terceira pessoa e onisciente é bastante comum em obras como os desenhos animados.

Outro tipo de narrador em terceira pessoa é o narrador < personagem, a denominada visão “de fora” (TODOROV, 1973). Segundo o teórico, o narrador, nesse caso, sabe menos que qualquer dos personagens, ou seja, pode nos descrever unicamente o que se vê e ouve, por exemplo, mas não tem acesso a nenhuma consciência dos personagens.

Por fim, há o narrador personagem, em primeira pessoa, o qual sabe tanto quanto os personagens e não pode fornecer uma explicação dos acontecimentos antes de os personagens a terem encontrado (TODOROV, 1973).

Além das formas como a história é percebida pelo narrador, expostas acima, há também os modos como o narrador a expõe e a representa. Segundo Todorov (1973) *“existem dois modos principais: a representação e a narração. Estes dois modos correspondem, em um nível mais concreto, às duas noções que já encontramos: o discurso e a história”*.

Em relação a outro elemento fundamental da narrativa, os personagens, estes podem ser definidos como seres fictícios — humanos ou antropomórficos — concebidos por um autor / criador, cujo crivo orienta seus pensamentos, sentimentos e ações (PINNA, 2006).

Os personagens, elementos ativos da narrativa, podem ser categorizados de diversas formas, sendo a principal delas a que se relaciona com os papéis a serem cumpridos no enredo, sua função na obra. Segundo Todorov (1973), a função de um elemento da obra é *“sua possibilidade de entrar em correlação com outros elementos desta obra e com a obra inteira”*.

Nesse sentido, os tipos de personagens identificados em uma narrativa de acordo com suas funções são os protagonistas, os antagonistas e os adjuvantes (PINNA, 2006). Quase todo desenho animado é composto desses três tipos de personagens.

Protagonista é aquele em torno de quem os fatos se desenrolam, o que centraliza a ação, podendo ser herói ou anti-herói. Já o antagonista é o personagem que se opõe ao

protagonista, seja por sua ação que atrapalha, seja por suas características, diametralmente opostas às do protagonista. Por fim, os adjuvantes (personagens secundários ou coadjuvantes) são personagens menos importantes na história, isto é, que têm uma participação menor ou menos frequente no enredo (PINNA, 2006).

Passando-se ao terceiro elemento da narrativa, o enredo, que é o conjunto de acontecimentos que se sucedem de modo ordenado numa história (PINNA, 2006). O enredo pode ser dividido em quatro módulos, sendo o primeiro a exposição, que é a apresentação breve dos personagens, tempo e espaço, passando-se à complicação (ou desenvolvimento) que se constitui no conflito entre os personagens, que leva ao clímax, o momento de maior tensão, parte mais impactante, e por fim, o desfecho, as consequências e a conclusão do conflito (TODOROV, 2006).

Por fim, toda narração, organizada em um enredo, evolui no tempo e no espaço. O tempo da narrativa é a camada temporal em que se organizam os acontecimentos de uma história, sequencialmente ou não. No caso de obras como os desenhos animados, a temporalidade relevante é aquela própria dos personagens, que se subdivide basicamente em tempo cronológico e tempo psicológico (PINNA, 2006).

O tempo cronológico é o mais comum, sendo aquele que transcorre de forma linear, na ordem natural dos fatos do enredo, isto é, do começo para o final. Já o tempo psicológico transcorre numa ordem determinada pelo desejo ou pela imaginação do narrador ou dos personagens, isto é, altera a ordem natural dos acontecimentos e está, portanto, ligado a um enredo não-linear (PINNA, 2006).

Por sua vez, Todorov analisa o tempo da narrativa pela forma como as histórias podem se ligar, apontando três formas: a) o encadeamento, que consiste simplesmente em justapor diferentes histórias; b) o encaixamento, que é a inclusão de uma história no interior de outra; e c) a alternância, consiste em contar duas histórias simultaneamente, interrompendo ora uma, ora outra, para retomá-la na interrupção seguinte (TODOROV, 1973).

No caso das animações, estas se diferenciam por seus tempos narrativos. Os desenhos animados veiculados na televisão, por exemplo, constituem-se por narrativas fragmentadas entre episódios de curta duração, não apresentando normalmente continuidade das histórias em seus diferentes episódios (REGO, 2013).

Enfim, como último elemento da narrativa, o espaço, que é definido como sendo o lugar onde se passa a ação, o qual pode ser baseado no mundo sensível ou ser totalmente imaginário. Além disso, o espaço pode ser físico (ambiente pelo qual circulam os

personagens), ou psicológico (atmosfera interna presente nos personagens) (PINNA, 2006).

Portanto, percebe-se que o estruturalismo todoroviano aplica-se a qualquer tipo de narrativa, independente da modalidade linguística em que ela se apresente ou de seu nível de complexidade, como é o caso das narrativas presentes nos desenhos animados aqui apresentados.

## **2.4 As representações dos cientistas através dos tempos**

Qualquer tipo de obra ficcional que apresenta um cientista na condição de personagem central da trama tem, irremediavelmente, ligação com a ficção de matriz científica, cujo surgimento pode ser apontado na literatura, mais precisamente no romance *Frankenstein*, de Mary Shelley, publicado em 1818. Também no século XIX, marcado por crescentes evoluções no campo científico e tecnológico, Júlio Verne destacou-se como o primeiro autor de ficção- científica, com diversas obras de grande repercussão (ASIMOV, 1984).

Com o início do século XX, a expectativa de novas conquistas científicas, proporcionaram aos filósofos a tarefa de repensar a ciência com menos racionalidade, defendendo novos pensamentos sobre o conhecimento científico (LENZI, 2017). Nesse contexto, Georges Méliès, em 1902, tirou a ficção-científica do âmbito literário e criou o primeiro filme desse gênero, o curta metragem *Le voyage dans la lune* (Viagem à Lua), com duração de 12 minutos e inspirado em um dos romances mais famosos de Júlio Verne.

Filmando ainda no cinema mudo, o produtor francês utilizou-se de recursos de animação e alguns efeitos especiais para dar maior dinâmica em suas imagens, sendo a cena do foguete no olho da Lua uma das mais emblemáticas da história do cinema. O filme narra a história de cinco astrônomos que viajam para Lua em uma cápsula, sendo lá capturados por alienígenas, mas conseguindo escapar e retomar à Terra (CUNHA; GIORGAN, 2008).

A partir deste momento, a figura do cientista passou a ser paulatinamente reproduzida nos cinemas, apresentando o cientista como protagonista e acompanhado o contexto científico de acordo com as concepções sociais sobre as ciências de cada época (CUNHA; GIORGAN, 2008).

Nesse tipo de história, o cientista terá tantas probabilidades de ser um vilão

quantas a de ser um herói, mas sempre alguém cujo nível de profissionalização em ciência exige determinado tipo de inteligência e elevada curiosidade, sendo tendencialmente considerado um indivíduo com algo de superior (ASIMOV, 1984).

Dentre os primeiros desenhos animados com a representação do cientista estão Pica-pau (1957), Astro Boy (1963), Cibourgue 009 (1964), Jonny Quest (1964), Frankenstein Jr. (1966), dentre outros. A partir dessa década, a ciência volta a se apresentar como fonte de poder por meio do desenvolvimento da tecnologia, deixando de ser unicamente vinculada a algo perigoso para a evolução humana, como ocorreu no período posterior às duas grandes guerras e o desenvolvimento das bombas nucleares.

Nessa perspectiva, o emponderamento da ciência se manifestava por meio de diferentes acontecimentos, como o lançamento do primeiro satélite meteorológico, a entrada de Yuri Gagarin no espaço, a chegada do homem na Lua e o primeiro transplante de coração. (CUNHA; GIORGAN, 2008).

Foi nesse contexto que o mundo futurístico começou a surgir nos desenhos animados, sendo a animação Astro Boy um exemplo disto, apresentando um cientista, o Dr. Tenma, com o poder de dar vida a um androide chamado Astro, dotado de poderes, habilidades superiores e a capacidade de expressar emoções humanas, para substituir seu filho Tobi, falecido em um acidente automobilístico.

Esse formato futurístico se estende na reprodução nos desenhos animados ainda pelo início da década seguinte. Entretanto, já na metade da década de 70 começou a ser observado uma nova preocupação no campo das ciências referente às questões ambientais, tendo em vista a preocupação social com o meio ambiente. Segundo Cunha e Giorgan (2008):

A partir da Conferência Mundial sobre Meio Ambiente realizada em Estocolmo em 1972 e da Conferência Internacional sobre Educação Ambiental realizada na Geórgia em 1977, iniciou-se a discussão em torno da necessidade de se promover uma Educação Ambiental para toda população. (CUNHA; GIORGAN, 2008, p. 9).

Nesse contexto, a dualidade da representação do cientista nas animações, como anteriormente mencionada, torna-se ainda mais evidente, tendo em vista ser ele o principal responsável pela criação de novas toxinas e monstruosidades biológicas para espalhar a poluição sobre o planeta.

Enfim, o advento do século XXI não diminuiu o número de animações nas quais o cientista figura como elemento humano central. Contudo, a expectativa de uma ciência controlada pelo homem, que rompe com a ciência de descobertas e dão início a uma imagem da ciência voltada para a imaginação e questionamento do homem (CUNHA; GIORGAN, 2008), acaba por influenciar a forma como os cientistas são retratados na

ficção e, por conseguinte, em animações infantis, mostrando que essa temática pode ser sempre renovada por novas perspectivas, mantendo sua relevância.

### 3 AS TEORIAS DO IMAGINÁRIO

No início do século XX, rompendo com o pensamento ocidental tradicional, no qual a filosofia desvalorizava ontologicamente a imagem e psicologicamente a função da imaginação, a compreensão da imaginação e do imaginário viu-se renovada por grandes contribuições dos pensadores da filosofia, psicanálise, sociologia e antropologia (BARROS, 2010).

Esse novo trilhar só foi possível a partir da psicanálise de Freud, cujos estudos e experiências terapêuticas sobre as imagens foram fundamentais para comprovar o papel decisivo delas como mensagens que despontam do profundo inconsciente do psiquismo humano recalando para o consciente (DURAND, 2014).

Nesse cenário, a manifestação da imagem representa o eixo entre o inconsciente não manifesto e a consciência ativa, assumindo o status de um símbolo e constituindo o modelo de um pensamento indireto. Para Freud, o símbolo era considerado, em termos médicos, como o sintoma de uma doença psíquica (DURAND, 2014).

Beneficiando-se de um contexto favorável sobre as novas referências da imagem e sua função, Olga Fröbe-Kapteyn (1881-1962) instituiu em sua propriedade, durante o ano de 1933, o Círculo de Eranos, tendo como objetivo:

[...] sintetizar e harmonizar, no quadro de um fecundo e fecundante diálogo entre disciplinas e a partir da análise comparativo-contrastiva de práticas e procedimentos simbólicos, teorias e métodos de inspiração antropológica, filosófica, sociológica, histórica, psicológica e literária. (ARAÚJO; BAPTISTA, 2003, p. 13).

Com uma composição inicial restrita a um grupo seleto de pesquisadores, dentre os quais se destacavam Carl Gustav Jung, Rudolf Otto, Ortiz-Osés, Corbin, Eliade, Kerényi, Joseph Campbell, Heinrich Zimmer, James Hillman, Niels Henrik David Bohr (LIMA, 2018), o movimento, que prevalece até os dias atuais, teve inicialmente como intuito promover um estudo interdisciplinar, buscando refletir sobre o simbolismo, não no sentido racional, mas em nível mais profundo das experiências vividas, observando a aproximação da relação da cultura oriental e ocidental, de modo a entendê-las como um elo que delimita o ser humano quanto ao simbólico (FERREIRA; SILVEIRA, 2014).

Nesse contexto, Carl Gustav Jung, um dos mentores do Círculo de Eranos, conduziu suas pesquisas e obras em torno das noções de arquétipo, imagem e símbolo, consideradas por alguns autores como fundadoras da corrente dos estudos do imaginário (BARROS, 2010).

Para Jung, o imaginário é apresentado como uma infinita possibilidade simbólica em que emerge o material principal para a reflexão sobre a existência. Assim, o símbolo surge do fundo do inconsciente humano provindo dos arquétipos ou imagens primárias situadas no inconsciente coletivo<sup>9</sup> (ALMEIDA; SEMINÉRIO, 2005).

Essa perspectiva originou-se a partir do relato de seus pacientes sobre sonhos idênticos a mitos de diferentes culturas. Nesse sentido, o psicanalista suíço propõe que o conceito de “inconsciente coletivo” estava ligado à memória hereditária da experiência humana, considerando nesse aspecto o mito como o organizador de imagens universais (arquétipos<sup>10</sup>) (PITTA, 2005).

Desse modo, a psicologia de Jung, além de grande relevância ao Círculo de Eranos, tornou-se primordial para o estudo do imaginário humano e a construção de uma nova compressão de mundo (FERREIRA; SILVEIRA, 2014).

Com a valorização dos estudos sobre o imaginário, iniciou-se por diversos pesquisadores “um trabalho epistemológico de descrição, de classificação e de tipificação das múltiplas faces da imagem” (WUNENBURGER, 2003), abrindo-se um vasto campo intelectual para o estudo do imaginário (GUIZZO, 2014).

Condicionada ao trabalho realizado pelos métodos da filosofia, do estruturalismo, da fenomenologia e da hermenêutica, a compressão do imaginário origina-se de um sistema de análise aberta e dinâmica de imagens, que seguem tanto o princípio do imaginário individual, voltado para a psique humana e a relação entre o seu “eu” e o mundo, como do imaginário coletivo, o qual tenta explicar o conjunto de obras e crenças de um povo (SANCASSANI, 2018).

Além disso, os estudos sobre o imaginário passaram a abranger as diversas dimensões geradoras de imagens, como as linguísticas (narrativas, místicas, poética), visuais (alegorias, ícones religiosos, mapas geográficos, obras de arte) e a junção, em alguns casos, das dimensões linguísticas e visuais, constituindo a dimensão verbo-icônica (WUNENBURGER, 2003).

Desse modo, o termo *imaginário* apresenta-se até os dias atuais como um conceito polissêmico, uma vez que está vinculado a diferentes suportes e métodos de abordagem, fazendo parte de concepções pré-científicas, ficção científica, crenças

---

<sup>9</sup> Considerada como a camada mais profunda da psique, o inconsciente coletivo é constituído por materiais que foram herdados, e estando nele a residência dos traços funcionais, tais como imagens virtuais, que seriam comuns a todos os seres humanos (BARROS, 2010).

<sup>10</sup> Conforme definido por Jung, os arquétipos são modelos de comportamento que constituem o processo biológico evolutivo, em conjunto com o corpo e sua conexão com o ambiente, originando as estruturas da psique, que são transmitidas hereditariamente pelos sujeitos através do tempo (SANCASSANI, 2018).

religiosas, produções artísticas, preconceitos sociais etc. (WUNENBURGER, 2003), sendo sua designação desenvolvida sob diferentes óticas como:

- Mentalidade: termo amplamente utilizado pela escola francesa dos *Annales*, que desejava estudar a história por meio de atitudes psicossociais e seus efeitos sobre o comportamento. [...], o estudo da mentalidade permanece, contudo mais abstrato do que a descrição de imaginário.
- Mitologia: termo que designa um conjunto de relatos que constituem um patrimônio de ficção nas culturas tradicionais; eles narram histórias de personagens divinas ou humanas que servem para traduzir de maneira simbólica e antropomórfica crenças sobre a origem, a natureza e o fim de fenômenos cosmológicos, psicológicos e históricos.
- Ideologia: designa uma interpretação global e dogmática [...] de um domínio da vida humana, que impõe uma série de explicações estereotipadas, não argumentadas, mas as quais se adere por intermédio de imagens-forças. [...]. Embora seja um discurso não-narrativo, costuma enxertar-se em mitos.
- Ficção: designa invenções às quais não correspondem realidade alguma. Mas tudo o que é fictício em geral só o é relativamente, e em determinado momento. Além disso, podem existir ficções que são da competência de atividades racionais abstratas (em direito, em ciências), e não da imaginação no sentido escrito.
- Temática: termo particularmente utilizado em literatura comparada sob a influência anglo-saxã. Por meio do estudo de temas e motivos (a tematologia), desejam-se destacar as matérias e as formas expressivas das obras. A temática permite de fato o acesso ao imaginário de um texto, mas sem conservar todas as dimensões, tanto mais que a temática se limita às obras escritas. (WUNENBURGER, 2003, p. 8-9).

Nessa lógica, observa-se que, mesmo acumulando métodos e saberes diferentes sobre o imaginário, ainda não se extraiu uma via de abordagem definida, na qual se permita afirmar que o imaginário de uma obra, criador, época ou povo está distante de influências históricas e variações temporais (WUNENBURGER, 2003).

A partir de um sentido mais holístico, o imaginário apresenta suas referências e seus resultados oriundos da relação do homem e seu meio e remetem a um conjunto flexível de expressões próprias que ultrapassam a mera reprodução de imagens, tendo carga afetiva e emocional que formam: fantasia, lembranças, devaneios, sonhos, mitos, ficção, dentre outros (WUNENBURGER, 2003).

Colaborando para um novo olhar epistemológico sobre a concepção de imaginário e sua dinâmica criativa, Gaston Bachelard e Gilbert Durand – considerados na atualidade como os teóricos com estudos mais ricos sobre o imaginário – apresentam por meio de suas obras uma organização complexa e sistêmica das imagens dotadas de criatividade própria (WUNENBURGER, 2003).

A primeira concepção aparece com Gaston Bachelard, filósofo que, apoiando-se

nos estudos de Jung, renova o pensamento epistemológico da Ciência, valorizando a imaginação como meio conector entre o homem e o mundo. Em apertada síntese, Bachelard demonstra que o imaginário se desenvolve em torno de algumas grandes imagens que formam para o ser humano os núcleos em torno dos quais outras imagens convergem e organizam-se, propondo um estudo ao longo de suas obras sobre o homem e sua capacidade de devaneio (simbólico e poético) (PITTA, 2005).

Em seguida, aplicando os conceitos bachelardianos, Gilbert Durand desenvolve a Teoria Geral do Imaginário, estabelecendo uma terceira via entre o estruturalismo e a hermenêutica. Durand constitui um método classificatório do imaginário evidenciando, a partir das imagens dinâmicas, a relação do homem e seu meio, além de considerar o desenvolvimento contextual e histórico das imagens em imaginários heterogêneos, chamados de mitologia (SANCASSANI, 2018).

Enfim, importa ainda destacar as contribuições de Michel Maffesoli, discípulo de Gilbert Durand, cujo ponto central é a admissão da existência de dois tipos de imaginário: o individual e o coletivo. Para Maffesoli, o imaginário é algo que se sente, ainda que não possa ser visto, e está sempre em interface com o real, ainda que se opondo a ele. Contudo, para além do imaginário individual, ancorado nas postulações teóricas de Bachelard e Durand, há também aquele que impregna o coletivo – ou, pelo menos, parte dele – e corresponde ao imaginário de um grupo no qual o indivíduo encontra-se inserido, visto que, no mundo atual, tal indivíduo tem sua percepção influenciada pelo entorno (ANAZ et al., 2014).

Desse modo, com o propósito de aprofundar as perspectivas dos supracitados pensadores, será dada sequência aos estudos para ilustrar a renovação das concepções sobre o imaginário, que não nega o irreal e ficcional das imagens (símbolos), conscientes de que:

Em todas as disciplinas do saber (psicologia, a etno-sociologia, a história das ideias, as ciências religiosas, a epistemologia etc), a formação progressiva e não premeditada de uma “ciência do imaginário” é que desmistifica as proibições e os exílios impostos à imagem pela civilização que criou essas mesmas disciplinas deste saber. Restando apenas apresentar o balanço conceitual e axiomático destes progressos heurísticos tão importante. (DURAND, 2014, p. 77).

### **3.1 Gaston Bachelard**

### 3.1.1 Vida e principais obras

Nascido em 27 de junho de 1884, na região de Champagne, interior da França, Gaston Bachelard viveu sua infância e adolescência no campo. Descendente de uma família humilde, o futuro filósofo passou sua infância próximo à natureza, circunstância evidenciada em algumas de suas obras onde constam recordações dos momentos de alegria que marcaram essa época (BARBOSA; BULCÃO, 2011).

Na transição para a idade adulta, concluiu seu curso secundário e passou a laborar na administração dos Correios e Telégrafos ao mesmo tempo em que cursava licenciatura em matemática, pois tinha como projeto futuro seguir seus estudos em engenharia.

Entretanto, a partir deste momento, a vida de Gaston Bachelard passou a ser traçada por descontinuidades e rupturas, pois, diante de sua convocação para a guerra em 1914, foi obrigado a interromper seus projetos. Após seu retorno em 1918, já casado e com uma filha, Bachelard decidiu ingressar na carreira de professor, vindo a lecionar diversas matérias durante 16 anos no ensino secundário, destacando-se nas áreas de Ciências e Filosofia (JAPIASSU, 1976).

Apaixonado pelo campo da filosofia, Gaston Bachelard publicou, em 1928, suas duas teses, defendidas um ano antes da data da publicação, com as temáticas: *Ensaio Sobre o Conhecimento Aproximado* e *Estudos Sobre a Evolução de um Problema de Física: a propaganda térmica nos sólidos*. A partir dessa época, começou a se tornar um filósofo conhecido no meio intelectual francês, sendo convidado em 1930 a lecionar na Faculdade de Letras de Dijon, onde permaneceu até 1940, quando foi convidado a lecionar na Universidade Sorbonne de Paris (BARBOSA; BULCÃO, 2011).

Em 1955, já com presença marcante no contexto intelectual francês, Bachelard ingressou na Academia das Ciências Morais e Políticas da França. Em 1961, recebeu o Grande Prêmio Nacional de Letras, sua última condecoração em vida, pois viria a falecer em 16 de outubro de ano seguinte, aos 78 anos de idade, em Paris (JAPIASSU, 1976).

Ao longo de seus estudos, Gaston Bachelard escreveu mais de 20 obras, convidando tanto os cientistas quanto os poetas a renunciarem ao método unilateral e limitado do pensamento intelectual linear, direcionando-os ao desafio de uma investigação policêntrica, casando meios intelectuais opostos (WUNENBURGER,

2010).

Teórico da evolução das ciências contemporâneas, Gaston Bachelard tem como particularidade de sua obra a heterogeneidade de pensamento entre a ciência e a poesia, sendo considerado por vários autores como precursor de um novo pensamento epistemológico, dividindo entre as vertentes da racionalidade e da imaginação, vertentes estas também conhecidas como fase diurna, na qual se refere às obras sobre o materialismo racional, e fase noturna, referindo-se ao imaginário (WUNENBURGER, 2010).

A complexidade da filosofia Bachelardiana leva a alguns dos seus estudiosos a ressaltarem a dualidade de suas obras, enquanto outros defendem a unidade do pensamento do autor. Contudo, ambos conjugam do pensamento de que o filósofo, tanto nos trilhos da imaginação como nos trilhos da razão, conduz o homem na direção do novo, imprevisível ou surreal, ligado ao reino da criação e da descoberta (BULCÃO, 2010).

A história do desenvolvimento das obras filosóficas de Bachelard inicia-se por sua preocupação com os fundamentos e os requisitos para a construção de um “novo espírito científico”, voltando-se contra as perspectivas continuístas das tradições científico-filosóficas e apontando para um novo rumo do pensamento científico na contemporaneidade (BARBOSA; BULCÃO, 2011).

Pautando-se na revolução científica promovida no início do século XX, Gaston Bachelard publica seu primeiro livro, *Ensaio sobre o conhecimento aproximado* (1928), realizando uma reflexão sobre a condução progressiva do conhecimento por aproximações sucessivas e antevendo o novo pensamento epistemológico (COSTA, 2015).

Com o propósito de aprofundar o conceito já apresentado em sua primeira obra, Bachelard publica *O novo espírito científico* (1934), demonstrando haver uma profunda ruptura entre a ciência contemporânea do novo espírito científico e a ciência clássica (BARBOSA; BULCÃO, 2011). Nas palavras do autor, o novo espírito científico é:

Essencialmente uma retificação do saber, um alargamento dos quadros do conhecimento. Julga o seu passado condenando-o. A sua estrutura é a consciência dos seus erros históricos. Cientificamente, pensa-se o verdadeiro como retificação histórica de um longo erro, pensa-se a experiência como retificação da ilusão comum e primeira. (BACHELARD, 1984, p 147).

Nessa perspectiva, segundo o filósofo, o conhecimento, ao longo da história, não pode ser considerado em termos de acúmulos, mas de rupturas e retificações, pautando-

se em um processo dialético no qual o conhecimento científico se constitui por meio de uma contínua análise dos erros anteriores (WUNENBURGER, 2010).

A partir dessa concepção, Bachelard publica uma de suas principais obras da fase diurna, intitulada: *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento* (1938), apresentando os obstáculos epistemológicos, como tendências, pensamentos e atitudes adotados pelo espírito com relação ao conhecimento sem base científica, conduzindo o conhecimento apenas por deduções de caráter subjetivo e aleatório (COSTA, 2015).

Segundo Japiassu (1976), a referida obra inicia uma luta contra os prejuízos e obstáculos que estão inseridos no processo de desenvolvimento do pensar científico, buscando aproximar duas psicanálises, em que uma é referente ao conhecimento científico e a outra aos quatro elementos fundamentais do imaginário poético.

Nesse contexto, é possível observar que, para Bachelard, inserir o campo do imaginário do mundo da filosofia não significa abandonar a razão, pois, apesar de opostos, ambos se complementam e ultrapassam a realidade, renovando o mundo e caminhando para a formação dos sujeitos (HINTERHOLZ; RICHTER 2017).

Prosseguindo pelo caminhar da epistemologia da razão, com o pensamento científico contemporâneo em premente evolução, Gaston Bachelard expõe a necessidade de fundar-se uma nova filosofia das ciências, vindo a publicar: *O novo espírito científico* (1934); *A filosofia do não* (1940); *Racionalismo aplicado* (1949) e o *Materialismo Racional* (1952) (LAWLESS, 2010).

Nesse âmbito, o filósofo estabelece uma ruptura epistemológica entre a ciência contemporânea e o senso comum, visto que:

Entre o conhecimento comum e o conhecimento científico a ruptura nos parece tão nítida que estes dois tipos de conhecimento não poderiam ter a mesma filosofia. O empirismo é a filosofia que convém ao conhecimento comum. O empirismo encontra aí sua raiz, suas provas, seu desenvolvimento. Ao contrário, o conhecimento científico é solidário com o racionalismo e, quer se queira ou não, o racionalismo está ligado à ciência, o racionalismo reclama fins científicos. Pela atividade científica, o racionalismo conhece uma atividade dialética que prescreve uma extensão constante dos métodos. (BACHELARD, 1984).

Com base nisso, o autor formula seus conceitos para uma nova Filosofia da Ciência, ressignificando o modo como a ciência e a filosofia deveriam passar a refletir sobre o saber científico e suas práticas. Segundo ele, a Filosofia da Ciência deve ser o reflexo da base dualística e dialética da prática científica (LAWLESS, 2010). Em suas

palavras:

Pensar corretamente o real é aproveitar suas ambiguidades para modificar e alertar o pensamento. Dialectizar o pensamento é aumentar a garantia de criar cientificamente, de regenerar todas as variações degenerativas ou suprimidas, que a ciência, como pensamento ingênuo, havia desprezado em seu primeiro estudo. (BACHELARD, 1984).

Assim, a concepção bachelardiana abre-se para uma pedagogia do movimento, ou seja, uma mobilidade que consiste na desconstrução do imediato e na integração de novos elementos, permitindo um novo percurso na construção do seu intelecto nas representações abstratas ou concretas (WUNENBURGER, 2010).

Já na década de 50, Gaston Bachelard decide afastar-se do campo da filosofia das ciências, do racionalismo e do empirismo científico, rompendo como as pesquisas filosóficas, para imergir no mundo da poética. Segundo Japiassu (1976), Bachelard relatou que essa transição se deu:

Quando passei da prática e do ensino das ciências à filosofia, a não me senti tão plenamente feliz como esperava. Procurei em vão a razão de minha satisfação até o dia em (...) ouvi um estudante falar de meu “universo pasteurizado”. Foi uma iluminação para mim. Era isso: um homem não poderia ser feliz num mundo esterilizado; era-me necessário introduzir nele certos micróbios para restituir-lhe a vida. Corri em direção aos poetas e ingressei na escola da imaginação. (JAPIASSU 1976 apud BACHELARD, 1970, p. 65).

Entretanto, é possível observar que a descontinuidade no pensamento de Bachelard já se mostrava presente antes mesmo de sua declaração sobre o rompimento com os estudos no campo filósofo científico, uma vez que, paralelamente a essas literaturas, o autor já apresentava sua inclinação pela filosofia do imaginário, reunindo a alquimia com a imaginação nas seguintes publicações: “*A psicanálise do fogo*”, de 1938; “*A água e os Sonhos*”, de 1942; “*O ar e os sonhos*”, de 1943; “*A terra e os devaneios da vontade*”, de 1948 (BULCÃO, 2010).

Considera-se, portanto, que a imaginação em Bachelard, em um primeiro momento, ocupa-se de temas com origens na epistemologia, no qual a interpretação é realizada a partir dos elementos naturais: fogo, água, ar e terra, trabalhando com a ideia de um “inconsciente coletivo”, pois, para o filósofo, os elementos naturais formam imagens arquetípicas que já estão enraizadas no inconsciente humano (BARBOSA; BULCÃO, 2011).

Nesse ponto, o filósofo afasta-se da concepção sobre imagem constituída pela

psicanálise e aproxima-se da imagem literária<sup>11</sup> constituída pelos poetas, diferenciando o imaginário a partir do emprego de métodos no estudo da imagem.

É em tal contexto que a poética de Gaston Bachelard inaugura uma nova concepção de imaginação. Enquanto no conceito tradicional a imagem era uma representação mental, para Bachelard a imagem é um fato objetivo, constituído por uma imagética que origina outra realidade (BULCÃO, 2004). Para o autor:

A imagem, em sua simplicidade, não precisa de um saber. Ela é a dádiva de uma consciência ingênua. Em sua expressão, é linguagem jovem. O poeta, na novidade de suas imagens é sempre origem de linguagem. Para especificarmos bem o que possa ser uma fenomenologia da imagem, para frisarmos que a imagem existe antes do pensamento, seria necessário dizer que a poesia é, antes de ser uma fenomenologia do espírito, uma fenomenologia da alma (BACHELARD, 2009, p 185).

Outrossim, o filósofo apresenta o método fenomenológico como o único possível para se compreender a subjetividade da imagem, permitindo que o sujeito manifeste sua vivência na visão da imagem (BARBOSA; BULCÃO, 2011).

Recorrendo à fenomenologia para fundar sua metafísica da imaginação, Bachelard toma a imagem poética em seu próprio ser, apresentando-a em uma linguagem nova em sua obra *A Poética do Espaço*, de 1957 (JAPIASSU, 1976).

Considerada por estudiosos da arte como a principal obra do período noturno do filósofo, *A Poética do Espaço* apresenta o caráter pré-consciente das imagens que se constroem a partir das percepções genuínas da infância e que se revelam na fase adulta, buscando a poesia da imersão íntima dos sujeitos inseridos em diferentes espaços (COUTO, 2010).

Outra obra de grande sucesso no campo da filosofia do imaginário é apresentada em 1960, quando Bachelard escreve *A Poética do Devaneio*, na qual apresenta a autonomia e a poética a partir do olhar da infância sobre o mundo, referindo-se constantemente à poesia presente em cada indivíduo e indicando que é na própria infância que iniciamos no mundo da poesia e dos devaneios (MIRAS, 2015)

Por fim, um ano antes de sua morte, Gaston Bachelard publica *A chama de uma Vela* (1961), obra na qual relaciona as imagens-lembranças de sua própria vida com a imaginação poética e a memória (GOMES, 2010), apresentando seu texto como meditações poéticas e agrupando algumas vezes poemas em prosas (FARIA, 1980).

---

<sup>11</sup> Segundo Freitas (2006), no pensamento bachelardiano, a imagem literária constitui-se de um universo imagético heterogêneo: “entre a *pregnância cultural (imperativo sócio-cultural)* e a *ressonância da subjetividade materialista do poeta (imperativo materialista tetra elementar)*”.

Enfim, é possível observar que, ao longo de sua vida, Bachelard buscou contribuir para o campo da filosofia do conhecimento trilhando o caminho da dialética entre a fenomenologia e a psicanálise. Além disso, observa-se que tanto a criação imaginativa em poesia como a invenção conceitual das ciências representam para o filósofo fatores importantes para o trabalho intelectual do ser humano (WUNENBURGER, 2010).

### ***3.1.2 A filosofia do imaginário em Gaston Bachelard***

Apresentar o imaginário pelo olhar de Gaston Bachelard requer trilhar o caminho do desprendimento da vida cotidiana e se lançar em direção ao novo, ao imprevisível e ao surrealismo. Considerado por diversos autores como um inovador da concepção da imaginação, Bachelard é conhecido como um grande mergulhador das profundezas da arte, explorador do devaneio e amante da poesia (BULCÃO, 2003).

Na concepção bachelardiana, o imaginário fundamenta a imaginação, a qual é considerada uma capacidade da consciência humana de criar ou reconstruir elementos imaginários, formando imagens que ultrapassam a realidade. Nesse ponto, Bachelard esclarece que:

Pretende-se sempre que a imaginação seja a faculdade de formar imagens. Ora, ela é antes a faculdade de deformar as imagens fornecidas pela percepção, é, sobretudo a faculdade de libertar-nos das imagens primeiras, de mudar as imagens. Se não há mudança de imagens, união inesperada das imagens, não há imaginação, não há ação imaginante. Se uma imagem presente não faz pensar numa imagem ausente, se uma imagem ocasional não determina uma prodigalidade de imagens aberrantes, uma explosão de imagens, não há imaginação. Há percepção, lembrança de uma percepção, memória familiar, hábito das cores e das formas. *O vocábulo fundamental que corresponde à imaginação não é imagem, mas imaginário [...] Graças ao imaginário, a imaginação é essencialmente aberta, evasiva. É ela, no psiquismo humano, a própria experiência da abertura, a própria experiência da novidade.* (grifos meus) (BACHELARD, 1990, p 1 ).

Nesse sentido, a imaginação como esfera inspiradora da arte é marcada pela subjetividade e constitui uma crítica contra o modo de excessiva racionalidade e materialismo na interpretação da relação entre o homem e o mundo (SILVA, 2009).

A partir dessa premissa, Gaston Bachelard define imaginação em sua obra *L'eau et les rêves*, dando a ela um sentido de liberdade e criação de um novo mundo por meio de imagens (BULCÃO, 2010):

A imaginação não é, como sugere a etimologia, a faculdade de formar imagens da realidade; é a faculdade de formar imagens que ultrapassam a realidade, que cantam a realidade. É uma faculdade de sobre humanidade. Um homem é um homem na proporção em que é um super-homem. Deve-se definir um homem pelo conjunto das tendências que o impelem a ultrapassar a humana condição (BACHELARD, 1990, p 18).

Para o filósofo, a partir das estruturas de relação entre a complexidade do real e o onirismo dos arquétipos, os sujeitos dão origens às imagens criadoras que constroem a imaginação, ampliando-as e ressignificando-as (SANCASSANI, 2018), manifestando assim, “um estado de alma particular no sujeito, o devaneio” (BACHELARD, 2000).

Adotando a perspectiva junguiana, Gaston Bachelard apresenta o imaginário como um universo simbólico da poesia, em que o inconsciente é coletivo e habitado por arquétipos (GOMES, 2015). Assim, engajando-se na exploração sobre a imaginação onírica, cria uma fenomenologia própria, ou seja, “cria uma sistemática de investigação da gênese da imagem poética do imaginário literário a partir do arquétipo dos quatro elementos” (FREITAS, 2006). Segundo ele:

Se nosso presente trabalho pudesse ter utilidade, deveria sugerir uma classificação dos temas objetivos que preparassem uma classificação dos temperamentos poéticos. Ainda não chegamos a elaborar em detalhe uma doutrina de conjunto, mas pensamos que há uma relação entre a doutrina dos quatro elementos e a doutrina dos quatro temperamentos. Em todo caso, as almas que sonham sob o signo do fogo, sob o signo da água, sob o signo do ar e sob o signo da terra revelam-se muito diferentes entre si. (BACHELARD, 1990, p. 134).

Nesse contexto, entende o pensador que é por meio da imaginação que o artista busca oferecer uma objetividade na representação de suas imagens, associando-as aos quatro arquétipos da natureza, estando estes enraizados na psique humana (GOMES, 2010).

Segundo Gomes (2010), a meta poética bachelardiana revela uma relação dialógica entre o homem e a matéria, pautando-se nos elementos naturais como reguladores do mundo real e imaginário enquanto matérias arquetípicas<sup>12</sup> do inconsciente, que nutrem os pensamentos e sonhos e têm formações simbólicas vistas por diferentes dimensões e culturas (ANAZ et al., 2014).

Assim, os quatro elementos são raízes de todas as coisas, considerados como

---

<sup>12</sup> Segundo o dicionário de imagens, símbolos, mitos, termos e conceitos bachelardianos (2008) na poética bachelardiana a terminologia arquétipos “são como ‘reservas de entusiasmo’, possibilidades de devir. Graças a isso, o sonhador cria imagens, cria um mundo”.

harmônios da imaginação (SILVA, 2009), uma vez que “*eles põem em ação um grupo de imagens. Ajudam a assimilação íntima do real disperso em suas formas. Por eles se efetuam as grandes sínteses que dão características um pouco regulares ao imaginário*” (BACHELARD, 2001, p.12).

Desse modo, ao concentrar sua metafísica nos desdobramentos simbólicos dos quatro elementos, Bachelard promove sistematizações da imaginação poética, sendo possível identificar em suas obras diferentes composições, cumulativas e simultâneas, dessa imaginação (FREITAS, 2006).

Referendando o devaneio a partir de lembranças, Gaston Bachelard apresenta sua intenção em investigar as imagens e fantasmagorias suscitadas nos homens pelo espetáculo do fogo, sendo tal estudo no campo do imaginário apresentado em parte de sua obra “*Psicanálise do fogo*” (1938) (FREITAS, 2006). Para Bachelard:

[...] a um elemento material como o fogo se possa associar um tipo de devaneio que comanda as crenças, as paixões, o ideal, a filosofia de toda uma vida. Há um sentido em falar da estética do fogo, da psicologia do fogo e mesmo da moral do fogo. Uma poética e uma filosofia do fogo condensam todos esses ensinamentos. Ambas constituem esse prodigioso ensinamento ambivalente que respalda as convicções do coração pelas instruções da realidade e que, vice-versa, faz compreender a vida do universo pela vida do nosso coração. (BACHELARD, 2008, p. 8).

Com o o propósito de desmistificar o elemento fogo, o filósofo desvenda os diferentes complexos subjetivos que impedem a compreensão do objeto. Partindo da análise ao responder sobre o que é o fogo, os sujeitos recorrem a um repertório de imagens primitivas presentes no inconsciente, organizadas com referências aos “complexos” (GOMES, 2010). De acordo com Bachelard:

os complexos são signos culturais, que viram figuras de retórica. Pode-se dizer que “um complexo é um fenômeno psicológico tão sintomático que basta um único traço para revelá-lo por inteiro”. Portanto, a “força emergente de uma imagem geral que vive por um de seus traços particulares é por si só suficiente para explicar o caráter parcial de uma psicologia da imaginação que se absorve no estudo das formas”. (BACHELARD, 2008, p. 88).

Dessa maneira, o filósofo observa que o calor do fogo traz recordações de imagens, na qual a primeira que se mostra é a real, mas posteriormente adentra-se no mundo da imaginação (ZIEGLER, 2015), contribuindo para a concepção de que a imagem surge para iluminar a própria imagem (DURAND, 2014).

Embora consciente da impossibilidade de separação completa das forças imaginantes no psiquismo humano, uma vez que são forças fundamentais para o equilíbrio

entre o conhecido e o imaginado, o real e o irreal (FERREIRA, 2013), Bachelard reflete que:

Expressando-nos filosoficamente desde já, poderíamos distinguir duas imaginações: uma imaginação que dá vida à causa formal e uma imaginação que dá vida à causa material; ou, mais brevemente, a imaginação formal e a imaginação material. Estes últimos conceitos, expressos de forma abreviada, parecem-nos efetivamente indispensáveis a um estudo filosófico completo da criação poética. (BACHELARD, 1997, p. 19).

Nessa perspectiva, a imaginação formal, herdeira da tradição metafísica e centrada no sentido da visão, é apresentada por Bachelard como sendo aquela em que o homem se torna um observador passivo do universo ao seu redor (SILVA, 2009), distanciando-se do mundo e o contemplando como espetáculo, sem interferências pessoais (BULCÃO, 2003).

Dessa maneira, a imagem, pela imaginação formal, é reduzida à sua forma em um conceito poético indefinido, não sendo considerado o seu contexto e suas variáveis, formando imagens de múltiplos objetos semelhantes (SANCASSANI, 2018).

Antagonicamente a este pensamento, a imaginação material apresenta o homem como o sujeito ativo em conflitos com os elementos da matéria, modelando o mundo por meio de suas vontades de poder e de seus sonhos (GOMES, 2010). De acordo com Bachelard:

Para ter essa constância do sonho que dá um poema, é preciso ter algo mais que imagens reais diante dos olhos. É preciso seguir essas imagens que nascem em nós mesmos, que vivem em nossos sonhos, essas imagens carregadas de uma matéria onírica rica e densa que é um alimento inesgotável para a imaginação material. (BACHELARD, 1997, p. 20).

A imaginação material remete ao simbolismo das mãos trabalhadoras, apontando para dualidade energética que se desenvolve entre as mãos e a matéria, ou seja, as mãos ativas que criam são as ferramentas do artista para elaboração do seu trabalho artístico (PESSOA, 2008)

A mão ociosa e acariciante que percorre as linhas bem-feitas, que inspeciona um trabalho concluído, pode se encantar com uma geometria fácil. Ela conduz à filosofia de um filósofo que vê o trabalhador trabalhar. No reino da estética, essa visualização do trabalho concluído conduz naturalmente à supremacia da imaginação formal. Ao contrário, a mão trabalhadora e imperiosa aprende a dinamogenia essencial do real, ao trabalhar uma matéria que, ao mesmo tempo, resiste e cede como uma carne amante e rebelde. (BACHELARD, 1997, p 14).

Para Bachelard, a materialização do imaginário ocorre quando o poeta sonha ou

vive a matéria, ou seja, promove a permanência e dá estabilidade às imagens poéticas, isto é, “*fac fixum volatile*”, ou seja, faz fixo o volátil (FREITAS, 2006).

Apontada como a primeira configuração da imaginação poética que subsidiará as demais imaginações, o filósofo apresenta a imaginação material por meio de sua obra *Água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria* (FREITAS, 2006), retratando o elemento água como gerador de imagens, em que no íntimo do eu torna-se, por meio do devaneio poético, materializado (ZIEGLER, 2015). Segundo ele:

Já não é apenas um grupo de imagens conhecidas numa contemplação errante, numa sequência de devaneios interrompidos, instantâneos; é um suporte de imagens e logo depois um aporte de imagens, um princípio que fundamentadas imagens. A água torna-se assim, pouco a pouco, uma contemplação que se aprofunda, um elemento da imaginação materializante. (BACHELARD, 1997, p. 12).

Nesse contexto, a imaginação material encontra na água a matéria naturalmente pura, sendo a água considerada um símbolo natural para a pureza, dando sentidos precisos a uma psicologia prolixa da purificação (BACHELARD, 1989).

Todavia, a imaginação material perde espaço para a imaginação dinâmica, representada pelo elemento material ar a partir da “ressignificação” da imaginação material nas “imagens do movimento” (ANAZ et al., 2014) Segundo Bachelard (1990, p.109) “*a imaginação dinâmica ganha então a dianteira sobre a imaginação material. O movimento imaginado, desacelerando-se, cria o ser terrestre; o movimento imaginado, acelerando-se, cria o ser aéreo*”.

Voltando-se para uma ação imaginante aberta e em permanente mobilidade criativa (imaginação criadora), as imagens aéreas são apresentadas pelo poeta na obra *Ar e os Sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento*. Nesse contexto, a imaginação tem como proposta deformar as imagens fornecidas pela percepção, libertando-as das primeiras impressões e sendo capaz de promover mudanças em suas formas (PESSOA, 2008).

Nessa nova concepção bachelardiana, a imaginação dinâmica caminha para a desmaterialização, onde as imagens não são mais materializadas pela matéria, mas, no sentido inverso, em que o movimento cria a imagem (FREITAS, 2006). Para Bachelard:

o ar é uma matéria pobre. Em compensação, porém, com o ar teremos uma grande vantagem, referente à imaginação dinâmica. Efetivamente, com o ar o movimento supera a substância. Não há substância senão quando há movimento. (BACHELARD, 1990, p 9).

Bachelard complementa que, apoiando-se na exteriorização visual criadora, o poeta busca conduzir o leitor ao caminho do movimento a partir das imagens de repouso

e da utilização do lirismo, convidando-o, assim, a uma viagem imaginária diferente a cada leitura (ZIEGLER, 2015).

[...]. Cada poeta nos deve, pois, seu *convite à viagem*. Por esse convite recebemos, em nosso ser íntimo, um doce impulso, o impulso que nos abala, que põe em marcha o devaneio salutar, o devaneio verdadeiramente dinâmico. Se for bem escolhida, a imagem inicial se revelará como um impulso para um sonho poético bem definido, para uma vida imaginária que terá verdadeiras leis de imagens sucessivas, um verdadeiro sentido vital. As imagens postas em série pelo *convite à viagem* adquirirão em sua ordem bem escolhida uma vivacidade especial que nos permitirá designar, um *movimento da imaginação*. (BACHELARD, 1990, p 4, grifos do autor).

Isto posto, observa-se que o ímpeto criador que move a energia para o trabalho do poeta reflete a imaginação dinâmica, sendo na fenomenologia do trabalho manual que será encontrado o movimento do sonhador (FREITAS, 2006).

Sob essa ótica, o símbolo evidencia o dinamismo da imaginação, uma vez que, a imaginação será a condutora do real para o imaginário, apresentando as imagens por vários sentidos, tantos quantos forem permitidos pelos devaneios dos sujeitos (COSTA, 2000).

Em um momento subsequente, contudo, Bachelard considera, para além de uma imaginação dinâmica dos movimentos, associada ao elemento ar, uma imaginação dinâmica das forças, a qual é desenvolvida no livro *A terra e os devaneios da vontade*. Considerada como o terceiro modo de expressão poética, a imaginação dinâmica das forças configura por meio de imagens a explicação da força da matéria terrosa para a concepção da imaginação dinâmica (FREITAS, 2006). De acordo com Bachelard:

A terra, com efeito, ao contrário dos outros três elementos, tem como primeira característica uma resistência. Os outros elementos podem ser hostis, mas não são sempre hostis. A resistência da matéria terrestre, pelo contrário, é imediata e constante. (BACHELARD, 2001, p. 8).

Dessa forma, as imagens materiais que o elemento terra promove advém de dois signos: o de extroversão, que se refere aos devaneios ativos agindo sobre a matéria, e o da introversão, que traduz as imagens sugeridas pela intimidade (PESSOA, 2008). Segundo o filósofo, “*pode-se sentir em ação, em muitas imagens materiais da terra, uma síntese ambivalente que une dialeticamente o contra e o dentro, e mostra uma inegável solidariedade entre os processos de extroversão e os processos de introversão*” (BACHELARD, 2001, p.4).

Defendendo o primeiro movimento, o da extroversão, em que a imaginação terrestre poder ser estimulada a partir das impressões colhidas nas imagens, o filósofo

apresenta o contato do indivíduo com o mundo material terrestre, analisando as forças oníricas que movimentam o imaginário do indivíduo (SILVA, 2009). Para ele:

Matérias, sem dúvidas reais, mas inconsistentes e imóveis, reclamam ser imaginadas em profundidade, numa intimidade da substância e da força. Mas com a substância da terra, a matéria traz tantas experiências positivas, a forma é tão manifesta, tão evidente, tão real, que não se vê claramente como se pode dar corpo a devaneios relativos à intimidade da matéria. (BACHELARD, 2001, p.12).

Nesse contexto, o escritor reflete que a imagem da matéria terrestre desperta alegrias ao se trabalhar com elas, defendendo a teoria de que a representação imaginada se constrói a partir do que é percebido, constituindo a imagem imaginada. Assim, a reprodução da imagem se apoia na memória, tornando-se ao mesmo tempo uma função do realizado, do irreal e do que será realizado, atendendo aos devaneios da vontade de seu criador (ZIEGLER, 2015).

Desse modo, retornando às primeiras imagens internalizadas pelo homem, o teórico observa que a formação das imagens é composta de duas realidades, a psíquica e a física, estando estas interligadas de maneira íntima e dependente (PESSOA, 2008).

Em seguida, por meio de sua obra *A terra e os devaneios do repouso: ensaio sobre as imagens da intimidade*, o filósofo passa a desenvolver o segundo movimento terreno da imagem, o da introversão, no qual se dá conta de que não é possível diferenciar as imagens e nem as separar. Nesse processo, são constituídas as imagens sugeridas pela intimidade, não se fechando a significados, olhando a terra pelo seu interior, pelo seu subterrâneo (ZIEGLER, 2015). Para ele:

É ao sonhar com essa intimidade que se sonha com o repouso do ser, com um repouso enraizado, um repouso que tem intensidade e que não é apenas essa imobilidade inteiramente externa reinante entre as coisas inertes. É sob a sedução desse repouso íntimo e intenso que algumas almas definem o ser pelo repouso, pela substância em sentido oposto ao esforço que fizemos em nossa obra anterior, para definir o ser humano como emergência e dinamismo. (BACHELARD, 1990, p. 14).

Diante desse movimento, o filósofo passa a analisar a imaginação poética pelo “repouso”, apresentando as imagens da intimidade da matéria, sua massa de atrativos ocultos, os espaços do interior das coisas e a tranquilidade que se reside em diferentes espaços (GOMES, 2010), mostrando “que toda matéria imaginada, toda matéria meditada, torna-se imediatamente a imagem de uma intimidade” (BACHELARD, 1990).

Finalizando sua fase de estudos pautada nos elementos naturais, Bachelard retomando o elemento fogo por meio da obra *A chama de uma vela* (1961), apresentando

novamente a imaginação das imagens e lembranças.

Entretanto, nessa obra o autor não se refere mais ao elemento fogo, como referências nos complexos imaginários. Nesse novo trilhar, o filósofo utiliza-se metaforicamente da chama da vela como impulsionador dos sonhos e devaneios do poeta (ZIEGLER, 2015). Segundo ele:

Existe um parentesco entre a lamparina que vela e a alma que a sonha. Tanto para uma quanto para a outra o tempo é lento. Então o tempo se aprofunda, as imagens e as lembranças se reúnem. O sonhador inflamado une o que vê ao que viu. Conhece a fusão da imaginação com a memória. Abre-se então a todas as aventuras da fantasia, aceita a ajuda dos grandes sonhadores e entra no mundo dos poetas. (BACHELARD, 2002, p. 19)

É também nessa perspectiva que o filósofo se remete a chama como forma de relacionar a imaginação poética à memória, considerando o fogo como um combustível que aquece e traz recordações sobre si mesmo (GOMES, 2010).

A chama é um mundo para o homem só. Então, se o sonhador de chama fala com a chama, fala consigo mesmo, ei-lo poeta. Ampliando o mundo, o destino do mundo, meditando sobre o destino da chama, o sonhador amplia a linguagem, já que exprime uma beleza do mundo. (BACHELARD, 2002, p. 12).

Assim, partindo do pressuposto de que as imagens dos devaneios poéticos impulsionam o ser para o alto, o pensador aponta a verticalidade das chamas como uma forma de promover o movimento de ascendência, criando uma ideia de transformação, (ZIEGLER, 2015), visto que “*a meditação da chama deu ao psiquismo do sonhador uma alimentação de verticalidade, um alimento verticalizante. Uma alimentação aérea, sendo o oposto de todas as ‘alimentações terrestres’*” (BACHELARD, 2002, p. 13).

Nesse ponto, seguindo pela fenomenologia da imaginação poética, há um novo ponto de inflexão no pensamento de Bachelard, o qual inicia uma nova concepção da imagem poética, apresentando agora “*um estudo do fenômeno da imagem poética quando a imagem emerge na consciência como um produto direto do coração, da alma, do ser do homem tomado em sua atualidade*” (BACHELARD, 2002, p.19).

A partir dessa perspectiva, a abordagem da fenomenologia da imaginação passa a existir sem imagens materiais, libertando-se do imposto científico e se desvinculando por completo do real, aproximando-se uma imagem icônica (GOMES, 2010). Nas palavras de Bachelard:

Talvez perguntem por que, modificando nosso ponto de vista anterior, procuramos agora uma determinação fenomenológica das imagens. Em nossos trabalhos anteriores sobre a imaginação, tínhamos considerado preferível situar-nos, tão objetivamente quanto possível, diante das

imagens dos quatro elementos da matéria, dos quatro princípios das cosmogonias intuitivas. Fiel a nossos hábitos de filósofo das ciências, tínhamos tentado considerar as imagens fora de qualquer tentativa de interpretação pessoal. Pouco a pouco, esse método, que tem a seu favor a prudência científica, pareceu-nos insuficiente para fundar uma metafísica da imaginação. (BACHELARD, 2009, p 184).

Nesse contexto, Bachelard define que a imaginação é autônoma, caracterizada como uma faculdade extraordinária da humanidade, onde o artista e o leitor dialogam duplamente, partilhando autorias (GOMES, 2010).

Tendo com propósito compreender o ser humano e seus diferentes espaços, Bachelard publica *A poética do espaço* (1957), apresentando como ponto de partida a fenomenologia do habitar, realizando uma leitura poética dos espaços habitados, como a casa, a cabana, o porão e sótão (HORODYSKI, 2011). De acordo com o teórico:

É preciso dizer como habitamos o nosso espaço vital de acordo com todas as dialéticas da vida, como nos enraizamos, dia a dia, num ‘canto do mundo’. A casa é o nosso canto do mundo. Ela é nosso primeiro universo. É um verdadeiro cosmos. (BACHELARD, 2009, p.200).

Para ele, a casa é considerada como o “nosso primeiro universo”, representando, por meio do pensamento e da imaginação, o espaço onde se abriga o devaneio poético, resguardando o sonhador a qualquer momento e permitindo o sonho protegido (TELLES, 2010). Nas palavras do autor:

o devaneio se aprofunda de tal modo que, para o sonhador do lar, um âmbito imemorial se abre para além da mais antiga memória. A casa, como o fogo, como a água, nos permitirá evocar, luzes fugidias de devaneio que iluminam a síntese do imemorial com a lembrança. Nessa região longínqua, memória e imaginação não se deixam dissociar. Ambas trabalham para seu aprofundamento mútuo. Ambas constituem, na ordem dos valores, uma união da lembrança com a imagem. Pelos sonhos, as diversas moradas de nossa vida se interpenetram e guardam os tesouros dos dias antigos. (BACHELARD, 2009, p. 200).

A fenomenologia da “casa” permite ao poeta encontrar as lembranças de sua infância, reviver momentos vividos, construindo dessa maneira uma comunicação poética, a partir dos aspectos da consciência e o inconsciente, que resultarão em seu devaneio (ZIEGLER, 2015).

Vale ressaltar, porém, que a fenomenologia do imaginário não tem como objetivo retratar a casa e as coisas que lá habitam, mas de buscar entender o sentimento que abraça o habitante de uma casa que sobe até o sótão e desce até o porão (SILVA, 2013), uma vez que, “*as verdadeiras casas da lembrança, as casas aonde os nossos sonhos nos levam, as casas ricas de um onirismo fiel, são avessas a qualquer descrição.*”

(BACHELARD, 2009).

Desse modo, a imagem da casa representa uma integração psicológica, que mostra a “*psicologia descritiva, psicologia das profundidades, psicanálise e fenomenologia poderiam, com a casa, constituir esse corpo de doutrinas que designamos sob o nome de topoanálise*”.<sup>13</sup> (BACHELARD, 2009, p. 205).

Dando sequência aos estudos sobre a fenomenologia, o filósofo escreve a obra *Poética do devaneio*, objetivando demonstrar que, por meio da poética, os devaneios esclarecem a alma, promovendo a representação das imagens originárias dos sonhos (TELLES, 2010). Para ele, a escolha pela fenomenologia se dá “*na esperança de reexaminar com um olhar novo as imagens fielmente amadas, tão solidamente fixadas na minha memória que já não sei se estou a recordar ou a imaginar quando as reencontro em meus devaneios*”. (BACHELARD, 2009, p. 12).

Nesse contexto, compreendendo os devaneios como “*uma fuga para fora do real*”, (ZIEGLER, 2015), Gaston Bachelard esclarece os fenômenos da imaginação poética por meio da fenomenologia da seguinte forma:

O método fenomenológico leva-nos a tentar a comunicação com a consciência criante do poeta. A imagem poética nova – uma simples imagem! – torna-se assim, simplesmente, uma origem absoluta, uma origem de consciência. Nas horas de grandes achados, uma imagem poética pode ser o germe de um mundo, o germe de um universo imaginado diante do devaneio de um poeta. (BACHELARD, 2009, p. 20).

Nessa perspectiva, os impulsos da imaginação presentes na linguagem poética, são revividos pela fenomenologia da imaginação. Segundo o autor, é por meio da “fenomenologia da imaginação”, que se realiza o estudo da imagem criadora oferecidas pelos poetas (RIBEIRO; LOVATO; MERGEN, 2016). De acordo com o filósofo:

O conhecimento do mundo real exigiria investigações fenomenológicas complexas. Os mundos sonhados, os mundos do devaneio diurno, em boa vigília, pertencem a uma fenomenologia realmente elementar. E foi assim que viemos a pensar: é com o devaneio que se deve aprender a fenomenologia. (BACHELARD, 2009, p.14).

Desse modo, a partir dos estudos sobre fenomenologia realizados pelo filósofo, é possível observar que a imagem na poesia bachelardiana repercute em múltiplos sentidos e ritmos, não podendo sofrer comparações, exprimindo na instância do ato a cadência da

---

<sup>13</sup> Segundo o dicionário de imagens, símbolos, mitos, termos e conceitos bachelardianos (2013), na poética bachelardiana a terminologia topoanálise corresponde ao “*estudo psicológico sistemático dos lugares físicos de nossa vida íntima*”.

repetição e/ou da novidade, sendo representada por meio dos devaneios poéticos (GOMES, 2010).

Assim, diante do estudo ora apresentado, síntese de uma filosofia extensa e complexa, é possível observar que, para Bachelard, o psiquismo humano se caracteriza pelas representações imagéticas, que repletas de afetividade, estruturarão o mundo externo. Para ele, a formação do eu pode seguir por duas direções, sendo a primeira conquistada paulatinamente pelo sujeito a partir da racionalidade abstrata, invertendo a corrente espontânea das imagens. Já na segunda direção, os sujeitos se deixam tomar pela sobrecarga simbólica e a deformam, enriquecendo-a para o nascer de uma vivência poética, alcançando a plenitude em seu devaneio (WUNENBURGER, 2007).

## **3.2 Gilbert Durand**

### ***3.2.1 Vida e principais obras***

Nascido em 1921, o pensador francês Gilbert Durand trilhou uma vasta trajetória de estudos nas áreas de antropologia, sociologia, filosofia, letras, religião, mitologia e hermenêutica, tornando-se um intelectual com uma ótica à frente de seu tempo (LIMAS, 2018).

Discípulo de Gaston Bachelard, Durand teve seu aprendizado sobre a imaginação a partir dos ensinamentos filosóficos da fenomenologia, vindo a contribuir no futuro para expansão dos estudos bachelardianos, direcionando-os ao nível de uma antropologia geral e sistematizando as características fundamentais da ciência do imaginário (WUNENBURGER, 2007).

Atuando como professor na universidade de Grenoble II, onde fundou o seu Centro de Pesquisa do Imaginário, em 1966, Durand tornou-se reconhecido mundialmente no meio acadêmico por seus trabalhos sobre imaginário e mitologia, vindo a coordenar vários centros de pesquisa ao redor do mundo, incluindo o Centro de Estudos do Imaginário, Culturanálise de Grupos e Educação (CICE, pertencente à Faculdade de Educação da USP) (BARROS, 2010).

Integrante do do Círculo de Eranos, participou de sua primeira conferência em 1965, aprofundando suas reflexões e apresentando sua concepção sobre a estruturação do imaginário a partir da imagem simbólica (BARROS, 2014).

Nesse contexto, Durand estudou a maneira com que as imagens se reproduzem,

bem como sua transmissão e recepção (ARAÚJO; TEIXEIRA, 2009), fixando a base para a formação da imagem simbólica em dois polos: as intimações biopsíquicas, originadas da natureza humana, e as forças apresentadas pelos contextos históricos, culturais e sociais (BARROS, 2014).

Em sua primeira e mais importante obra, *As Estruturas Antropológicas do Imaginário*, publicada no ano de 1960, Durand descreve as possíveis organizações simbólicas que norteiam a relação do homem com o mundo (PITTA, 2005). Para ele:

O conjunto de imagens e relações de imagens que constitui o capítulo pensado do homo sapiens – aparece-nos como o grande denominador fundamental onde se vêm encontrar todas as criações do pensamento humano. O imaginário é esta encruzilhada antropológica que permite esclarecer um aspecto de uma determinada ciência humana por um outro aspecto de uma outra. [...] Mais do que nunca, reafirmamos que todos os problemas relativos à significação, portanto ao símbolo e ao imaginário, não podem ser tratados – sem falsificação – por apenas uma das ciências humanas. (DURAND, 2001, p. 18).

Durand entende que, frente à angustiante consciência da morte e do devir, os sujeitos adotam posicionamentos imaginativos, os quais buscam negar e vencer esse destino inevitável, ou transformar seus significados em algo reconfortador (ANAZ et al., 2014).

Diante disso, as ações imaginativas do ser humano resultam em percepção, produção e reprodução de imagens simbólicas, mitos e arquétipos, constituindo um conjunto de elementos simbólicos e resultando na formação do imaginário (ANAZ et al., 2014).

Em 1961, Durand publica *O Cenário Mítico de A Cartuxa de Parma*, com o objetivo de realizar uma análise da obra de Stendhal. Nesse trabalho, Durand aplica à literatura sua estética estrutural, confrontando o romance do século XIX aos grandes mitos da Antiguidade Clássica (BARROS, 2014).

Dois anos depois, o filósofo retoma a sua primeira obra, realizando um acréscimo quanto à classificação isotópica das imagens, constituindo um roteiro para o estudo do imaginário e definindo uma arquetipologia geral, o que refletiu na formação de um subtítulo para sua obra, sendo publicada como *As Estruturas Antropológicas do Imaginário: Introdução à Arquetipologia Geral* (BARROS, 2014).

Em seguida, realizando incursões por meio da psicopatologia, etnologia, história das religiões, mitologias literaturas, estéticas e sociologias, Durand publica, em 1964, o livro: *A imaginação simbólica*. Na obra, o autor observa que a imaginação simbólica implica o processo evolutivo de toda cultura humana (LIMA, 2018).

Além disso, descreve sobre as hermenêuticas que precursionaram seus estudos do imaginário e relata sobre o que ele chama de “extinção simbólica no Ocidente”, fenômeno que teria se iniciado no século XVIII, quando as artes se afastam da ambição de criadoras para se aproximarem da cópia fiel da natureza, resultando, no século XIX, na fase da explicação científica e desvalorização do símbolo (BARROS, 2014).

Transcorridos 11 anos de seu último livro, Durand publica, em 1975, sua obra *Ciências do homem e tradição: o novo espírito antropológico*, apresentando sua argumentação para um conceito global e transdisciplinar das Ciências Humanas (BARROS, 2014).

Realizando uma abordagem metodológica a partir da mitodologia, Durand contempla em seu livro *Mito, símbolo e mitodologia*, lançado em 1981, estudos a partir da mitocrítica e da mitanálise, que são entendidas como ferramentas de interpretação sobre o conjunto de organizações miméticas humanas (LIMA, 2018).

Continuando seus estudos no campo da mitodologia, Durand apresenta em seu livro *O imaginário: Ensaio sobre as ciências e a filosofia da imagem*, publicado em 1994, o traçar do caminho da iconoclastia ocidental e sua noção de bacia semântica, que se inicia na mitocrítica e termina na mitanálise (BARROS, 2014), tendo uma grande repercussão em diversos países.

Segundo as definições do pensador, a mitocrítica está voltada para compreender os mitos e suas figuras visíveis nos textos literários e poéticos, ao passo que, a mitanálise nos conduz a investigar os mitos diretores que entusiasmam a sociedade em diferentes tempos e espaços (ARAÚJO; AZEVEDO, 2018).

A partir da coletânea de conferências realizadas pelo filósofo na década de 80, em Lisboa, São Paulo e Recife, Gilbert Durand, em 1996, publica a obra *Introdução à mitodologia. Mitos e sociedades*, apresentando o conceito de tópico sociocultural, complementar ao conceito de bacia semântica (BARROS, 2014).

Em 2002, Durand publica seu último trabalho, titulado como *Os mitos fundadores da Franco-maçonaria*, realizando uma homenagem a Henry Corbin, ao revelar as formas que constituem o pensamento maçônico a partir da mitodologia (PITTA, 2005).

Publicando ao longo de sua vida mais de 22 obras, Durand veio a falecer em 7 de dezembro de 2012 e suas contribuições para a construção de uma teoria geral do imaginário ficaram reconhecidas como importantes estudos no campo da antropologia filosófica (SANCASSANI, 2018).

### 3.2.2 A estruturação do imaginário de Gilbert Durand

Inicialmente, cumpre esclarecer que a abordagem do imaginário em Gilbert Durand nesse tópico não tem como finalidade apresentar toda a teoria do imaginário formulada por este pensador, mas sim uma visão mais restrita, que terá como foco as “Estruturas Antropológicas do Imaginário” e sua constituição a partir da imaginação simbólica.

Gilbert Durand apresenta o imaginário como uma essência do espírito, em que a ação criadora é um impulso natural do ser completo (corpo e alma), sendo a raiz de tudo que existe para o ser humano (PITTA, 2005). Ele considera o imaginário como um sistema dinâmico e organizador de imagens que possibilitam o livre movimento entre o real e o irreal (ARAÚJO; TEIXEIRA, 2009).

Para Durand, o ponto central da formação do imaginário constitui-se da angústia diante do tempo e do medo da morte, estando essa angústia relacionada ao conflito enfrentado pelo homem no seu processo de vida, na apreensão entre o sujeito e o mundo, sendo este um intercurso necessário para se adquirir uma consciência de si, uma consciência do mundo, a consciência da morte e do tempo que passa (LIMA, 2011).

O imaginário durandiano escora-se na relação dialética entre a constituição psíquica, a cultura e o cósmico, a qual possibilita as diferentes construções imaginárias (GUIZZO, 2014).

A partir desse entendimento, Gilbert Durand remete a uma conceituação de imaginário abrangente, definindo-o ora como um “*museu’ de todas as imagens passadas, possíveis, produzidas e a produzir, nas suas diferentes modalidades da sua produção, pelo homo sapiens sapiens*” (DURAND, 1988, p. 12), ora como “*faculdade de imaginação simbólica*” (DURAND, 1988, p. 13), ou como “*representação incontornável, a faculdade da simbolização de todos os medos, todas as esperanças e seus frutos culturais dentre outras*” (DURAND, 2001, p 117), ou ainda como “*o campo geral da representação humana; o conjunto das imagens e das relações de imagens que constitui o capital pensado do homo sapiens*” (DURAND, 2001, p.14), dentre outras.

Em sua teorização do imaginário, Durand empreende uma reflexão quanto ao pensamento simbólico, no sentido de que o símbolo é o fundador da linguagem humana, não privilegiando análises exclusivas da ciência, da religião ou da literatura. Entretanto, ainda que se apresente de modo contraditório, a pluralidade de conhecimentos sobre o

símbolo é imposta para que ocorra o dinamismo e o progresso (LIMA, 2018).

Para Gilbert Durand, a imaginação simbólica é entendida como uma das formas pelas quais o homem estabelece o equilíbrio entre as tensões e pulsões que originam do seu próprio corpo e do mundo. Para ele, por meio da estruturação da imaginação simbólica é possível responder aos questionamentos de passagem do tempo e termo da vida como experiências humanas (LIMA, 2018). Segundo Durand:

É por ela [pela imaginação] que passa a doação do sentido e que funciona o processo de simbolização, é por ela que o pensamento do homem se desaliena dos objetos que a divertem, como os sonhos e os delírios que a pervertem e a engolem nos desejos tomados por realidade. (DURAND, 2014, p. 37).

A partir da organização da imagem, Durand observa que o estudo do imaginário permite elaborar um sistema dinâmico de composição de imagens (visuais ou narrativas), que se divide entre os regimes diurno e noturno, os quais têm como principal tarefa criar as estruturas do imaginário, construindo uma arquetipologia geral (ARAÚJO; TEIXEIRA, 2009).

Para Durand, o regime diurno tem a função de dividir e separar, definindo-se como o regime da antítese (oposições), cujos símbolos são “caracterizados por constelações simbólicas, todas polarizadas em torno dos dois grandes esquemas, diairéticos e ascensional e do arquétipo da luz.” e corresponde à estrutura heróica (ou esquizomórfica) do imaginário (DURAND, 2001).

Por sua vez, o regime noturno da imagem, ao invés de dividir, separar, tende a harmonizar, unir, conjugar. É integrado pela estrutura mística, representada pelos símbolos da inversão e da intimidade, e pela estrutura sintética, representada pelos símbolos cíclicos (DURAND, 2001).

Para chegar a esta estruturação do imaginário, Durand estabelece um trajeto antropológico do imaginário, o qual “constitui o esqueleto dinâmico, a tela funcional da imaginação” (DURAND, 2001), desde a formação de estruturas arquetípicas até suas manifestações enquanto representações simbólicas do pensamento humano (SANCASSANI, 2018). Segundo o pensador:

O “trajeto antropológico” representa a afirmação na qual o símbolo deve participar de forma indissolúvel para emergir numa espécie de “vaivém” contínuo nas raízes inatas da representação do *sapiens* e, na outra “ponta”, nas várias interpelações do meio cósmico e social. Na formulação do imaginário a lei do “trajeto antropológico”, típica de uma lei sistêmica, mostra muito bem a complementaridade existente entre o *status* das aptidões *inatas* do *sapiens*, a repartição dos arquetípicos verbais nas estruturas “*dominantes*” e os complementos

pedagógicos exigidos pela *neotenia* humana. (DURAND, 2001, grifos do autor, p. 90-91).

Sob a ótica do filósofo francês, o trajeto antropológico do imaginário inicia-se no plano neurobiológico e se estende ao plano cultural, ajustando o real e a subjetividade e resulta na formulação de imagens simbólicas, passando posteriormente por um processo de racionalização que resultará em práticas culturais (CARLI; BARROS, 2015).

Ao observar que as imagens possuem capacidade de se organizarem em estruturas por meio de isomorfismos<sup>14</sup> e entendendo que estas estão diretamente relacionados às estruturas presentes nas atitudes imaginativas do ser humano, Durand buscou no campo biopsíquico estudos anatomofisiológicos e escatológicos elaborados pela escola da reflexologia de Leningrado, na 1ª metade do século 20, para iniciar seu trajeto antropológico (ANAZ et al., 2014). De acordo com ele:

É no ambiente tecnológico humano que vamos procurar um acordo entre os reflexos dominantes e o seu prolongamento ou confirmação cultural [...]. Os três grandes gestos que nos são dados pela reflexologia desenrolam e orientam a representação simbólica para matérias de predileção [...]. [...] diremos que cada gesto implica ao mesmo tempo uma matéria e uma técnica, suscita um material imaginário e, senão um instrumento, pelo menos um utensílio. (DURAND, 2001, p. 51-57).

Nessa perspectiva, Durand constata que gestos inatos, ou “os mais primitivos conjuntos sensório-motores que constituem os sistemas de ‘acomodações’ mais originários na ontogênese” (DURAND, 2001), participam da formação simbólica do ser humano na forma dos reflexos ou gestos dominantes: postural, digestivo (ou nutrição) e copulativo (ou rítmica) (FERNANDES, 2016), uma vez que:

o imaginário não é outra coisa que este trajeto no qual a representação do objeto se deixa assimilar e modelar pelos imperativos pulsionais do sujeito, e no qual reciprocamente, como magistralmente Piaget mostrou, as representações subjetivas explicam-se ‘pelas acomodações anteriores do sujeito’ ao meio objetivo. (DURAND, 2001, p.38).

A primeira dominante, postural, “coordena ou inibe todos os outros reflexos quando, por exemplo, se põe o corpo da criança na vertical” (DURAND, 2001) relacionando-se a distinção pela criança entre verticalidade/horizontalidade. Já a segunda dominante, digestiva, manifesta-se “nos recém-nascidos, se manifesta por reflexos de sucção labial e de orientação correspondente da cabeça” (DURAND, 2001)

---

<sup>14</sup> Segundo Queiroz (2016), O princípio do isomorfismo dos símbolos refere-se a estrutura dos fenômenos neurofisiológicos e dos fenômenos físicos. Considerada uma noção fundamental, institui uma ligação entre o mundo físico e o fenomenal, permitindo o entendimento da conexão existente entre eles. Assim, a associação isomórfica propiciará uma lógica simbólica, na qual a figura física e seu significado fenomenal irão determinar-se reciprocamente.

e a terceira, da cópula, “seria de origem interna, desencadeada por secreções hormonais só aparecendo em período de cio” (DURAND, 2001).

Com isso, observa-se que Durand (2001) estabelece “uma estreita concomitância entre os gestos do corpo, os centros nervosos e as representações simbólicas” combinando para elaboração das imagens, os dominantes com o ambiente natural e a psique humana, realizando “um acordo entre as pulsões reflexas do sujeito e o seu meio que enraíza de maneira tão imperativa as grandes imagens na representação” (DURAND, 1988, p.38).

Reconhece o pensador a imagem como principal instrumento formador do homem, pelas diversas formas que este compreende e se comporta diante do real. Em sua visão, o homem é o produto do conjunto de todas as imagens, criando uma estrutura dinâmica a qual dá origem ao imaginário (QUEIROZ, 2016), pois, em sua ótica “*a imagem – por mais degradada que possa ser concebida – é ela mesma portadora de um sentido que não deve ser procurado fora da significação imaginária*” (DURAND, 2001, p.29).

Com base nos reflexos ou gestos dominantes, Durand realiza a organização da imagem, denominada de Teoria dos Reflexos, dividindo-a em conceitos principais para a melhor compreensão sobre a construção teórica dos seus diversos direcionamentos (GUIZZO, 2014).

Nesse contexto, a teoria aplicada possibilita o entendimento sobre os diferentes movimentos da imagem dentro do trajeto antropológico, formado por schèmes (esquemas), arquétipos, símbolos e mitos. (PITTA, 2005).

Correspondem ao eixo básico da imagem os *schèmes*, seja ela, mítica, literária ou visual. Eles se organizam em torno da linguagem (musical, artística, poética, dentre outras) construindo constelações que se compõe em sentimentos próprios de uma cultura, bem como de toda a experiência individual e coletiva, tendo, assim, a função de um esquema de ação (PITTA, 2005). Nas palavras de Durand para maior esclarecimento:

(...) adotamos o termo genérico de ‘schème’ que fomos buscar a Sartre, Burloud e Revault Allonnes, tendo este último ido buscá-lo, de resto, à terminologia kantiana. O ‘schème’ (‘esquema’ na tradução portuguesa) é uma generalização dinâmica e afetiva da imagem, constitui há factível e não a substantividade geral do imaginário. O ‘schème’ (‘esquema’) aparenta-se ao que Piaget, na esteira de Silberer, chama ‘símbolo funcional’ e ao que Bachelard chama ‘símbolo motor’. Faz a junção já não, como Kant pretendia, entre a imagem e o conceito, mas sim entre os gestos inconscientes da sensoriomotricidade, entre as

dominantes reflexas e as representações. São estes ‘schèmes’ (‘esquemas’) que formam o esqueleto dinâmico, o esboço funcional da imaginação. (DURAND, 2001, p. 50).

Assim, os *schèmes* (esquemas) são marcados por uma tendência geral dos gestos que ligam o reflexo psicobiológico<sup>15</sup> e as representações, utilizando-se da dimensão verbal para compreensão profunda do fenômeno que se deseja simbolizar, realizando a junção entre os gestos inconscientes e as representações (FERNANDES, 2016).

Em seguida, valendo-se da lição dos arquétipos adquiridos pela imaginação poética de Gaston Bachelard, principalmente no que se refere aos elementos naturais (terra, água, ar e fogo), Durand define os arquétipos como os responsáveis pela formação da imagem que representará os *schèmes* em movimento (LIMA, 2018).

Considerados como âncora para o imaginário, os arquétipos realizam um laço aglutinador de imagens, organizando os conjuntos de imagens visual e verbal em que as imagens surgem, formando as estruturas espontâneas e detentoras de um dinamismo transformador (BRANDÃO, 2006).

Já no que se refere aos símbolos, estes designam o processo geral do pensamento e relacionam-se à expressão cultural concreta dos arquétipos, traduzindo-os dentro do contexto específico sob a influência do meio físico (clima, fauna, vegetação etc.) ou cultural (tecnologia, práticas alimentares, organização familiar ou social etc.). (GUIZZO, 2013).

Nesse sentido, Durand argumenta que o imaginário encontra sua efetividade na ligação indissolúvel entre as imagens estruturadas por meio isomorfo, reguladas por *schèmes* e os arquétipos e símbolos que resultarão no mito (ARAÚJO; TEIXEIRA, 2009).

Para ele, “*do mesmo modo que o arquétipo promovia a ideia e que o símbolo engendrava o nome, podemos dizer que o mito promove a doutrina religiosa, o sistema filosófico ou, como bem viu Bréhier, a narrativa histórica e lendária.*” (DURAND, 2001, p.63). Diante disso, o mito é promovido por meio de um sistema dinâmico de símbolos, arquétipos e *schèmes* (esquemas), no qual sob o impulso de um esquema ou grupo de esquemas, tende a formar narrativas. Construindo-se pelo esboço de racionalização do pensamento utilizado pelo discurso, os símbolos se apresentam por meio de palavras e o arquétipo, a ideia

---

<sup>15</sup> Segundo James (2000) a Psicobiologia refere-se à aplicação dos princípios da biologia para o estudo fisiológico, genético, e dos instrumentos de desenvolvimento que afetam o comportamento dos seres humanos e de outros animais.

que irá promover o símbolo (DURAND, 2001).

Com base em todo esse trajeto, Durand alcança os denominados regimes diurno e noturno da imagem já apresentados acima, os quais precisam ser melhor delineados a partir deste ponto.

Para Durand, o regime diurno é:

estruturado pela dominante postural com as implicações manuais e visuais, e talvez também com as implicações adlerianas de agressividade. O Regime Diurno tem a ver com a dominante postural, a tecnologia das armas, a sociologia do soberano mago e guerreiro, os rituais da elevação e da purificação (DURAND, 2001, p 58).

Nessa perspectiva, o conjunto de símbolos do regime diurno - o regime da antítese como já salientado - institui a composição das estruturas heroicas ou esquizomórficas, que buscam vencer a morte a partir de uma atitude conflitual e contraditória, caracterizando-se por comportamentos heroicos (ANAZ et al., 2014), pois, *“todo o sentido do R D do imaginário é pensamento ‘contra’ as trevas; é pensamento contra o semantismo das trevas, da animalidade ou da queda, ou seja, contra Cronos, o tempo mortal”* (DURAND, 2001, p 188).

O regime diurno do imaginário está relacionado à noção de gesto ou reflexo postural, conectando-se à luz e a ideia da luta, heroísmo e enfrentamentos, realizando a organização heroica do imaginário por meio de imagens que confluem em representações dos símbolos de ascensão, espetaculares e diairético, resultando, assim, na divisão do regime em dois subgrupos: as fases do tempo e o cetro e o gládio (OLIVEIRA, 2018).

Nesse diapasão, Durand reuniu, em um primeiro momento, as imagens usualmente integrantes da representação do mal, apresentada em “as fases do tempo”, dividindo-as em conjuntos simbólicos de três categorias: os símbolos teriomórficos (ligados à animalidade), os símbolos nictomórficos (ligados às trevas) e os símbolos catamórficos (ligados à queda) (GUIZO, 2017).

Referindo-se às imagens familiares, manifestadas desde a infância e que representam os animais, os símbolos teriomorfos constituem-se de imagens de animais frequentes e comuns, esclarecendo sobre o sentido abstrato espontâneo que o arquétipo animal em geral representa (LIMA, 2018). Para Durand:

Aos símbolos teriomórficos, é por isso necessário procurar primeiro o sentido do abstrato espontâneo que o arquétipo animal em geral representa e não se deixar levar por alguma implicação particular. O resumo abstrato espontâneo do animal, tal como ele se apresenta à imaginação sem as derivações e as especializações secundárias, é

constituído por um verdadeiro esquema: o esquema do animado. Para a criança pequena, como para o próprio animal, a inquietação é provocada pelo movimento rápido e indisciplinado. Todo animal selvagem, pássaro, peixe ou inseto, é mais sensível ao movimento que à presença formal ou material. Conservemos do formigamento apenas o esquema da agitação, do fervilhar (*grouillement*). (DURAND, 2001, p.71-89, grifo do autor)

Nesse sentido, o conjunto simbólico dos teriomórficos estão ligados às ideias de imagens que convergem em outras, relacionando valores e representações aos comportamentos e movimento dos animais (OLIVEIRA, 2018).

No que se refere aos símbolos nictomórficos, baseando-se no medo infantil representado pela valorização das trevas, das sombras (negatividade), essa simbologia estabelece uma forte ligação a um grupo de isomorfismo negativo, que transpõem para uma essência do fenômeno da angústia (LIMA, 2018). Para Durand:

(...) os símbolos nictomórficos são, portanto, animados em profundidade pelo esquema heraclítico da água que corre ou de cuja profundidade, pelo seu negrume, nos escapa, e pelo reflexo que redobra a imagem como sombra redobrada do corpo. Está água negra é sempre, no fim de contas, o sangue o mistério do sangue que corre nas veias ou se escapa com a vida pela ferida. (DURAND, 2001, p 111).

Assim, apresentando-se como “*símbolo de um temor fundamental do risco natural*” (DURAND, 2012), os símbolos nictomórficos constituem-se de imagens próximas da cor negra, o escuro, à noite, expressando através das trevas os acontecimentos como a cegueira, a água escura, o sombrio (OLIVEIRA, 2018).

Ainda na primeira parte dos símbolos do regime diurno, o catamórfico refere-se às imagens de angústias, da queda do movimento postural, a mudança rápida de comportamento, relacionando-se também a queda moral, ao tempo vivido e as experiências dolorosas da vida, entre outros (OLIVEIRA, 2018).

Esse valor simbólico que apresenta a queda também se relaciona ao símbolo do pecado, “a queda torna-se, então, o símbolo dos pecados de fornicação, inversão, cólera, idolatria e assassinio” (DURAND, 2001).

Desse modo, observa-se que os símbolos catamórficos estão relacionados a experiências dolorosas, à queda moral, ao medo, dor, vertigem e castigo, como uma interligação com a carne, ao ventre digestivo e o ventre sexual, caindo no abismo da tentação (PITTA, 2005).

Já na segunda parte do regime diurno, intitulada de *o cetro e o gládio*, os símbolos culturais representados permitem a psique manifestar o poder e a virilidade,

referendados pelos símbolos ascensionais, os espetaculares, e os diairéticos (COSTA, 2000).

Nesse contexto, os símbolos ascensionais, orientando-se pelas representações da elevação, verticalização e da ascensão, resultam em símbolos que criam caminhos para atingir a elevação, o céu (COSTA, 2000). Nas palavras de Durand:

(...) os símbolos ascensionais aparecem-nos marcados pela preocupação da reconquista de uma potência perdida, de uns tons degradados pela queda. Essa reconquista pode manifestar-se de três maneiras muito próximas, ligadas por numerosos símbolos ambíguos e intermediários: pode ser ascensão ou ereção rumo a um espaço metafísico, para além do tempo, de que a verticalidade da escada, dos bétulos e das montanhas sagradas é o símbolo mais corrente. (DURAND, 2001, p. 145).

No que se refere aos símbolos espetaculares, estes promovem o equilíbrio dos símbolos das trevas, sendo representados por imagens com perspectivas deslumbrantes, celestiais, compondo um cortejo iluminado como o sol, o ouro, dentre outros (COSTA, 2000). Durand (2001) nos ilustra que:

Há, com efeito, duas significações opostas de ouro para a imaginação, conforme é reflexo ou substância produzida pela Grande Obra", mas essas significações misturam-se e dão muitas vezes símbolos muito ambíguos. Tentemos considerar apenas o ouro enquanto reflexo, e veremos que constela com a luz e a altura e que sobre determina o símbolo solar. É nesse sentido que devem ser interpretadas as numerosas imagens da luz dourada. (DURAND, 2001, p. 148-149).

Por fim, os símbolos diairéticos delineiam-se por imagens heroicas, como o guerreiro que rompe juramentos separando das trevas o valor da luminosidade, sendo tais símbolos representados na imagem do gládio e do cetro, realizando a separação entre o bem e o mal (OLIVEIRA, 2018). Para Durand:

(...) os esquemas diairéticos vêm consolidar os esquemas da verticalidade. Gládio, espada de fogo, archote, água e ar lustrais, detergentes e tira-manchas constituem assim o grande arsenal dos símbolos diairéticos de que a imaginação dispõe para cortar, salvar, separar e distinguir das trevas o valor luminoso (DURAND, 2001, p. 159).

Realizando uma síntese do conjunto simbólico derivado dos símbolos diairéticos, Durand (2001, p. 178-179) esclarece que "*Gládio, espada de fogo, archote, água e ar lustrais, detergentes e tira-manchas constituem assim o grande arsenal dos símbolos diairéticos de que a imaginação dispõe para cortar, salvar, separar e distinguir das trevas o valor luminoso*".

Diante disso, observa-se que o pensamento de Durand no regime diurno

fundamenta-se na antítese de luz e trevas, reunindo em torno dos símbolos a vitória da luz que se sobrepõe às trevas ou a valorização negativa das trevas, movimentando o imaginário para vencer a morte (heroísmo) (OLIVEIRA, 2018). Nas palavras de Durand:

Pode-se definir o Regime Diurno da representação como o trajeto representativo que vai da primeira e confusa glosa imaginática implicada nos reflexos posturais até a argumentação de uma lógica da antítese e ao “fugir daqui” platônico. (DURAND, 2001, p.190).

No que concerne ao regime noturno, as imagens são construídas por duas estruturas, uma denominada de mística, que é formada pela harmonia dos símbolos da inversão e da intimidade, e a outra denominada de estrutura sintética (dramática), representando o tempo com característica positiva (OLIVEIRA, 2018). De acordo com Durand:

O Regime Noturno da imagem estará constantemente sob o signo da conversão e do eufemismo. O primeiro grupo de símbolos que vamos estudar é constituído por uma pura e simples inversão de valor afetivo atribuído às faces do tempo. O Segundo grupo vai ser axializado em torno da procura e da descoberta de um fator de constância no próprio seio da fluidez temporal e esforça-se por sintetizar as aspirações da transcendência ao além e as intuições imanentes do devir. Num e noutro grupo há valorização do Regime Noturno das imagens, mas num dos casos a valorização é fundamental e inverte o conteúdo afetivo das imagens: é então que, no seio da própria noite, o espírito procura a luz e a queda se eufemiza em descida e o abismo minimiza-se em taça, enquanto, no outro caso, a noite não passa de propedêutica necessária do dia, promessa indubitável da aurora. (DURAND, 2001, p 197-198).

Integrante da dominante digestiva, a estrutura mística (antifrásica) estabelece um conjunto harmônico de resposta e isomorfismos para as interpretações opostas às características apresentadas pelo regime diurno, simbolizando a profundidade e propondo uma inversão de valores e valorização dos sentimentos humanos (LIMA; FERNANDES, 2011).

Segundo Pitta (2005), a palavra mística não deve ser entendida como sentido religioso, mas no sentido de construção da harmonia, em que são conjugadas a vontade e a intimidade, atingindo o seu propósito por meio da eufemização e inversão dos significados simbólicos.

Dentre os símbolos que compõem a estrutura mística está a inversão, que é determinado pela fantasia do conteúdo e demais substâncias relacionadas à digestão, valorizando o calor da intimidade e utilizando-se do eufemismo para suavizar suas imagens (OLIVEIRA, 2018).

Nesse contexto, a expressão do eufemismo tem como propósito desdramatizar a

angústia da manifestação simbólica, invertendo o seu significado. Os isomorfismos dos símbolos eufêmicos inversos são para Durand “um processo de dupla negação (...), processo revelado por numerosas lendas e contos populares onde aparece o ladrão roubado, o enganador enganado. ” (LIMA, 2018).

Relacionando-se também com a estrutura mística, o símbolo da intimidade é marcado pelo repouso e o conforto (OLIVEIRA, 2018), estes símbolos representam, em um primeiro momento, a eufemização do sentido natural da morte, ligando-a ao sentido de moradia. Na elucidação durandiana:

“A vida não é mais que a separação das entranhas da terra, a morte reduz-se a um retorno à casa... o desejo tão frequente de ser enterrado no solo pátrio não passa de uma forma profana do autoctonismo místico, da necessidade de voltar à sua própria casa” (DURAND, 2001, p. 196).

Nesse sentido, a estrutura mística implica as matérias de profundidade: a água ou a terra cavernosa, utensílios continentais, taças e os cofres, tendo como característica as imagens de acomodação, aconchego, contemplando também as imagens familiares (COSTA, 2000).

Desse modo, observa-se que a estrutura mística do imaginário, com base na angústia existencial e na morte, “*relaciona-se com as valorizações positivas da morte e remete a inversão do regime diurno numa verdadeira e múltipla antífrase do destino mortal*” (DURAND, 2001, p.240), buscando a construção de um mundo harmônico com pilares no aconchego e na intimidade (PITTA, 2005).

Já no que concerne à estrutura sintética do imaginário (dramática), é na imagem titulada *Do Denário ao Pau*, representante das dominantes cíclicas e progressivas das histórias e dos mitos, que se encontram presentes os gestos rítmicos, da sexualidade e todos os representantes de ciclos temporais (BARROS, 2010).

Nessa estrutura, a dimensão cíclica liga-se à temporalidade, constituindo-se de narrativas míticas e com o intuito de acompanhar o tempo na perspectiva dramática. O tempo cíclico não possui início ou fim, mas de fases do círculo que o formam, como por exemplo o ciclo lunar (PITTA, 2005). Com isso, observa-se que:

[...] de um lado teremos os arquétipos e os símbolos do retorno, polarizados pelo esquema rítmico do ciclo, do outro arranjaríamos os arquétipos e símbolos messiânicos, os mitos históricos em que manifesta a confiança no resultado final das peripécias dramáticas do tempo, polarizados pelo esquema progressista que, como veremos, não passa de um ciclo truncado. (DURAND, 2001, p. 282).

Assim, verifica-se a presença de símbolos de medidas do tempo e que serão “*quase sempre mitos sintéticos que tentam reconciliar a antinomia que o tempo implica:*

*o terror diante do tempo que foge, a angústia diante da ausência e a esperança na realização do tempo, a confiança numa vitória sobre ele.*” (DURAND, 2001, p.283).

Segundo apresentado por Durand, na dimensão das imagens temporais presentes nos arquétipos cíclicos, apresenta-se a inter-relação dos opostos como o dia e a noite, do curso de estações sazonais, passagens mensais, fases da lua, construindo uma dialética simbólica contraditória do imaginário (LIMA, 2018). Em resumo a esta segunda fase estruturalista noturna, Durand reflete que:

[...] podemos dizer que esta segunda fase do Regime Noturno do imaginário, que agrupa as imagens em torno dos arquétipos do “denário” e do “pau”, revela-nos, apesar de toda complexidade inerente à própria tentativa sintética, quatro estruturas bem demarcadas: a primeira **estrutura de harmonização**, de que o gesto erótico é a dominante psicofisiológica, organiza as imagens quer em grande universo musical, quer em universo simplesmente, apoiando-se a grande rítmica da astrobiologia, raiz de todos os sistemas cosmológicos. A segunda, **estrutura dialética**, tende a conservar todo custo os contrários no seio da harmonia cósmica. Por isso, graças a ela, o sistema toma a forma de um drama, de que a paixão e as paixões amorosas do Filho mítico são o modelo. A terceira constitui a **estrutura histórica**, quer dizer, uma estrutura que já não tenta – como a música ou a cosmologia – esquecer o tempo, mas que, pelo contrário, utiliza conscientemente a hipotipose que aniquila a fatalidade da cronologia. Esta estrutura histórica está no centro da noção de síntese, porque a síntese só se pensa em relação a um devir. Por fim, a história, podendo assumir diferentes estilos, o estilo revolucionário que põe um ponto final ideal à história, inaugura a **estrutura progressista** e instala na consciência o “complexo de Jessé”. (DURAND, 2001, p 350-355. grifos meus).

Cabe observar que, nas estruturas sintéticas, o valor das imagens na psique humana aparece em um difícil processo para análise, visto que a sua interpretação pelo inconsciente necessita de um convencimento material. Com isso, essa estrutura é constituída por um carácter transcendental (LIMA, 2018), tornando-se:

Muito difícil analisar as estruturas desta segunda categoria do Regime Noturno da imagem. Com efeito, estas últimas são sintéticas em todos os sentidos do termo e antes de mais nada porque integram, numa sequência contínua, toda as outras intenções do imaginário. (DURAND, 2001, p. 345).

Ainda nas estruturas sintéticas, verifica-se que as imagens arquetípicas ou simbólicas não se bastam em seu simbolismo intrínseco, mas, por um dinamismo extrínseco, unindo umas às outras em formas de narrativas (DURAND, 2001).

Nesse sentido, as narrativas constituídas pelo estilo da história e pelas estruturas narrativas são denominadas de “mito”. Esse termo engloba para o autor as narrativas que

legitimam a fé religiosa, a magia, a lenda, as narrativas romanceadas ou o conto popular (DURAND, 2001).

Assim, Durand destaca que o mito comporta estruturas sintéticas, já que é “*na procura do tempo perdido, e sobretudo, no esforço compreensivo de reconciliação com um tempo eufemizador e com a morte vencida ou transmutada em uma aventura paradisíaca, tal aparece de fato o sentido indutor último de todos os grandes mitos*” (DURAND, 2001, p. 397).

Ao término desta exposição estrutural do imaginário durandiano, pode-se concluir que as imagens permitem compreender as manifestações psicossociais da imaginação simbólica e sua variação temporal (DURAND, 1988). Além disso, o pensador considera o imaginário a essência básica da vida mental, distante de esgotar sua produção de conceitos e possibilitando ao homem elaborar sua interpretação do mundo a partir do seu contexto social (LIMA, 2018).

Enfim, para Durand, o imaginário se funda em um sistema dinâmico e organizador de imagens em que a ação criadora é um impulso natural do ser completo (corpo e alma), sendo o imaginário a raiz de tudo que existe para o ser humano (PITTA, 2005). Tal sistema está todo sintetizado no quadro da classificação isotópica da imagem, abaixo reproduzido.

Quadro 1 – Classificação Isotópicas da Imagem por Gilbert Durand

REGIMES OU POLARIDADES	DIURNO		NOTURNO		
Estruturas	ESQUIZOMÓRFICAS (ou heroicas)  1ª idealização e recuo aurístico; 2ª claretismo (Spaltung); 3ª Geometrismo, simetria, Gigantismo; 4ª Antítese, polêmica.		SINTÉTICAS (ou dramáticas)  1ª coincidência “oppositorum” e sistematização; 2ª dialética dos antagonistas, dramatização; 3ª historização; 4ª progressismo parcial.	MÍSTICAS (ou antifrásicas)  1ª redobramento e perseveração; 2ª viscosidade, adesividade, antifrásica; 3ª realismo sensorial; 4ª miniaturização (Gulliver).	
Princípios de explicação e de	Representação objetivamente heterogeneizante (antítese) e subjetivamente		Representação diacrônica que liga as contradições pelo fator tempo. Princípio de	Representação objetivamente homogeneizante (perseveração) e	
justificação ou lógicos	homogeinizante (autismo). Os princípios de EXCLUSÃO, de CONTRADIÇÃO de IDENTIDADE funcionam plenamente.		CAUSALIDADE, sob todas as suas formas (espec. FINAL e EFICIENTE), funciona plenamente.	subjetivamente heterogeneizante (esforço antifrásico). Os princípios de ANALOGIA, de SIMILITUDE, funcionam plenamente.	
Reflexos dominantes	Dominante POSTURAL com os seus derivados manuais e o adjuvante das sensações à distância (vista, audifonação)		Dominante COPULATIVA com os seus derivados motores rítmicos e os seus adjuvantes sensoriais (quinésicos, músico-rítmicos, etc).	Dominante DIGESTIVA com os seus adjuvantes cenestésicos, térmicos e os seus derivados táteis, alfativos, gustativos.	
Esquemas “verbais”	DISTINGUIR		LIGAR		CONFUNDIR
	Separar ≠ Misturar	Subir ≠ Cair	Amadurecer Progredir	Voltar Recensear	Descer, Possuir, Penetrar

Arquétipos “atributos”	Puro ≠ Manchado Claro ≠ Escuro	Alto≠ Baixo	Para frente, Futuro	Para trás, Passado	Profundo, Calmo Quente, Íntimo, Escondido.	
Situação das “categorias” do jogo de tarô	O GLÁDIO	O CETRO	O PAU	O DENÁRIO	A TAÇA	
Arquétipos “substantivos”	A Luz ≠As Trevas O Ar ≠ O Miasma A Arma Heroica ≠ A Atadura O Batismo ≠A Mancha.	O Cume ≠ O Abismo O Céu ≠ O Inferno O Chefe ≠ O inferior O Héroi ≠ O Monstro O Anjo ≠ O Animal A Asa ≠ O Réptil.	O Fogo- chama, o Filho, a Árvore, o Germe.	A Roda, a Cruz, a Lua, o Andrógino, o Deus plural.	O Microcosmo, a Criança, o Polegar, o Animal gigogne, a Cor, a Noite, a Mãe, o Recipiente.	A Morada, o Cetro, a Flor, o alimento, a Substância.
Dos símbolos aos sistemas	O sol, o Azul celeste, o Olho do Pai, as Runas, o Mantra, as Armas, a Vedação, a Circuncisão, a Tonsura, etc.	A Escada de mão, a Escada, o Bétilo, o Campanário, o Zigurate, a Águia, a Calhandra, a Pomba, Júpiter, etc.	O Calendário, a Artimologia, a Tríade, a Tétrade, a Astrobiologia		O Ventre, Engolidores e Engolidos, Kobolds, Dáctilos, Osíris, as tintas, as Pedras Preciosas, Melusina, o Véu, o Manto, a Taça, o Caldeirão, etc	O Túmulo, o Berço, a Crisálida, a Ilha, a Caverna, o Mandala, a Barca, o Saco, o Ovo, o Leite, o Saco, O Ovo, O Leite,
			A Iniciação, o “Duas vezes nascido”, a Orgia, o Messias, a Pedra Filosofal, A Música, etc.	O Sacrifício, o Dragão, a Espiral, o Caracol, o urso, o Cordeiro, a Lebre, a Roda de fiar, o Isqueiro, a Baratte, etc.		

Fonte: Durand, Gilbert. *As Estruturas Antropológicas do Imaginário*.  
Martins Fontes. São Paulo, 2001.

### 3.3 As contribuições de Michel Maffesoli para a Teoria do Imaginário

Michel Maffesoli nasceu no dia 14 de novembro de 1944, em Graissessac (no Maciço Central francês), é um pensador do cotidiano e do presente, considerado herdeiro intelectual de Gilbert Durand. Doutor em Sociologia, pela Universidade René Descartes, Paris V, Sorbonne, é autor de “A Violência Totalitária”, “A Conquista do Presente”, “A Transfiguração política: tribalização do mundo” e “Nomadismo, sobre a sociologia do presente” (ANAZ et al., 2014).

A visão contemporânea do mundo de Maffesoli é impregnada por um viés positivo, razão pela qual diverge da maioria dos chamados pensadores da pós-modernidade, que enxergam na atualidade um momento de crise e sintaxes desestabilizadoras (GUERRA, 2001).

Para o pensador, a modernidade caracteriza-se, essencialmente, pelo Ideal Comunitário, com ênfase no agora, no presente, fortalecendo, por conseguinte, o sentimento e o desejo de estar junto, que se materializa no pertencimento ao mesmo

território físico, ou simbólico.

Essa ideia de presenteísmo, para Maffesoli, caminharia junto com o revival da ideia de tribo, com o elemento novo da possibilidade de identificação não só pelo sangue, mas também pelas afinidades eletivas – preferências musicais, estilo de vestir, cultura religiosa, dentre muitas outras capazes de catalisar o agrupamento (GUERRA, 2001), o que tornaria a cultura um elemento mais relevante que a política para a compreensão da sociedade atual.

Assim, são basicamente três as ideias mestras no pensamento do autor: nomadismo, tribalismo e hedonismo. Nomadismo, para ele, significa uma saturação do esquema identitário, ou seja, a saturação em termos de ter, por exemplo, um gênero bem definido (homem ou mulher), uma ideologia reconhecível (esquerda ou direita) ou uma filosofia de vida clara (materialista ou espiritualista). Enfim, o nomadismo seria o rompimento com o confinamento individual e a admissão da impermanência das coisas (BARROS, 2013).

Por sua vez, o tribalismo seria uma necessidade grupal, o reconhecimento do indivíduo na medida em que se identifica com certos grupos. O hedonismo, por fim, consistiria em uma necessidade de expressão, de viver a vida e de curtir-la, a face mais evidente do supracitado presenteísmo (BARROS, 2013).

Outrossim, outro dado fundamental para Maffesoli a fim de alcançar o correto entendimento da atual conjuntura seria a imprescindibilidade de que os cientistas sociais debruçem-se sobre o mundo imaginal, constituído por um conjunto complexo de elementos, no qual as diversas manifestações da imagem, do imaginário, do simbólico, ocupam, em todos os domínios, um lugar de crescente primazia (GUERRA, 2001).

Escorado nos pensamentos de Bachelard e Durand para compor seus estudos a respeito do tema, Maffesoli entende o imaginário como uma fonte racional e não racional de impulsos para a ação, bem como uma represa de sentidos, emoções, vestígios, imagens, sentimentos de afetos, símbolos e valores (ANAZ et al., 2014).

Nesse ponto, contudo, Maffesoli diverge de seus predecessores, ao entender que o imaginário é a realidade. Para ele, imaginário é viver os sonhos mais do que sonhá-los, o que afrontaria as ideias de signo, significado e significante (BARROS, 2013).

Em suas próprias palavras, na entrevista concedida a Juremir Silva (2001), Maffesoli afirma que:

O imaginário permanece uma dimensão ambiental, uma matriz, uma atmosfera, aquilo que Walter Benjamin chama de aura. O imaginário é

uma força social de ordem espiritual, uma construção mental, que se mantém ambígua, perceptível, mas não quantificável. Na aura de obra — estátua, pintura —, há a materialidade da obra (a cultura) e, em algumas obras, algo que as envolve, a aura. Não vemos a aura, mas podemos senti-la. O imaginário, para mim, é essa aura, é da ordem da aura: uma atmosfera. Algo que envolve e ultrapassa a obra. Esta é a ideia fundamental de Durand: nada se pode compreender da cultura caso não se aceite que existe uma espécie de “algo mais”, uma ultrapassagem, uma superação da cultura. Esse algo mais é o que se tenta captar por meio da noção de imaginário.

[...] o imaginário, mesmo que seja difícil defini-lo, apresenta, claro, um elemento racional, ou razoável, mas também outros parâmetros, como o onírico, o lúdico, a fantasia, o imaginativo, o afetivo, o não racional, o irracional, os sonhos, enfim, as construções mentais potencializadoras das chamadas práticas. De algum modo, o homem age porque sonha agir. O que chamo de “emocional” e de “afetual” são dimensões orgânicas do agir a partir do espírito. Evidentemente que a prática condiciona as construções do espírito, mas estas também influenciam as práticas.

O imaginário é também a aura de uma ideologia, pois, além do racional que a compõe, envolve uma sensibilidade, o sentimento, o afetivo. Em geral, quem adere a uma ideologia imagina fazê-lo por razões necessárias e suficientes, não percebem do o quanto entra na sua adesão outro componente, que chamarei de não racional: o desejo de estar junto, o lúdico, o afetivo, o laço social etc. O imaginário é, ao mesmo tempo, impalpável e real. (MAFFESOLI, p. 74-78)

Segundo Maffesoli, portanto, existe uma interface entre o real e o imaginário e este é algo que não se consegue ver, mas que é possível sentir, podendo ser caracterizado como uma força, um catalisador, uma energia e, ao mesmo tempo, como um patrimônio de grupo (tribal); uma fonte comum de emoções, de lembranças, de afetos e de estilos de vida; um patrimônio compartilhado que o autor também chama como “cimento social” (ANAZ et al., 2014).

Por sua vez, a imagem não corresponderia ao signo, visto que este só quer clareza, ao passo que o imaginário tem uma carga semântica ambígua, situando-se entre o palpável e o impalpável, o líquido e o concreto. A imagem consistiria em uma relação, um trajeto, uma ponte entre dois polos que não se excluem, mas interagem: o microcosmo pessoal e o macrocosmo coletivo. Ou seja, a melhor forma de compreendê-la, segundo ele, seria pensá-la dessa forma, um paradoxo (BARROS, 2013).

Para o autor, a imagem teria como função básica, em nossos dias, a produção da comunhão, da coesão social, o que se daria em razão de seu forte poder de produzir intensos sentimentos coletivos, o cimento do bloco social seria fornecido pela partilha das imagens permitida pelos diversos meios de comunicação em ação nas sociedades (GUERRA, 2001).

Desse modo, resta evidente que Maffesoli admite a existência de dois tipos de imaginário, o individual e o coletivo. A construção do imaginário individual se dá, essencialmente, por identificação (reconhecimento de si no outro), apropriação (desejo de ter o outro em si) e distorção (reelaboração do outro para si). Por sua vez, o imaginário social estrutura-se principalmente por contágio: aceitação do modelo do outro (lógica tribal), disseminação (igualdade na diferença) e imitação (ANAZ et al., 2014).

Contudo, em sua concepção, há preponderância do imaginário coletivo sobre o individual, exatamente por conta do conceito de “cimento social”. Ou seja, o imaginário seria, em essência, o estado de espírito de um grupo, de um país, de um Estado, de uma comunidade, unindo uma mesma atmosfera, razão pela qual não ter caráter meramente individual, ainda que seja possível se falar em “meu” imaginário (SILVA, 2001).

Novamente citando a entrevista concedida a Juremir Silva (2001), Maffesoli afirma que:

Tenho tendência a desvalorizar o papel do indivíduo. Mas claro que o indivíduo existe. O individualismo é uma concepção moderna. Todo o meu trabalho tenta mostrar que, de fato, não há predominância do individualismo. Evidente que o imaginário coletivo repercute no indivíduo de maneira particular. Cada sujeito está apto a ler o imaginário com certa autonomia. Porém, quando se examina o problema com atenção, repito, vê-se que o imaginário de um indivíduo é muito pouco individual, mas sobretudo grupal, comunitário, tribal, partilhado. (Maffesoli, p. 79)

Por fim, observa o pensador que o termo imaginário está em evidência por causa do desenvolvimento tecnológico, admitindo ele a existência de tecnologias de criação de imaginários, como o cinema e a televisão, por exemplo. Nesse sentido, ele sustenta que:

O imaginário é alimentado por tecnologias. A técnica é um fator de estimulação imaginal. Não é por acaso que o termo imaginário encontra tanta repercussão neste momento histórico de intenso desenvolvimento tecnológico, ainda mais nas tecnologias de comunicação, pois o imaginário, enquanto comunhão, é sempre comunicação. Internet é uma tecnologia da interatividade que alimenta e é alimentada por imaginários. (SILVA, 2001, p 23).

### **3.4 Imaginário e educação**

A relação entre imaginário e educação encontra seu fundamento na exaustão da visão de mundo pelo paradigma da racionalidade, já que o pensamento na chamada pós-modernidade visa uma proposta de ruptura com o excesso de cientificidade, formalismo e reducionismo, o que impulsiona a investigação de novos caminhos nos espaços

educativos. (WUNENBURGER; ARAÚJO, 2006). Egan (2007), esclarece que:

Todos os procedimentos de ensino, avaliação e currículo que veem a educação como um processo de acumulação de conhecimentos e habilidades, sem o envolvimento de emoções, intenções, significado humano e imaginação, tornar-se-ão inadequados para fazer mais que criar pensadores convencionais e não pessoas instruídas (EGAN, 2007, p 19).

A partir desse viés, considerando-se os domínios da imagem, da imaginação e do imaginário apresentados nos estudos filosóficos, antropológicos e sociológicos, o imaginário se apresenta no campo educacional como uma nova proposta pedagógica na construção do conhecimento (WUNENBURGER; ARAÚJO, 2006).

Sob tal ótica, a fusão entre o imaginário e o desenvolvimento educacional é algo que se impõe, uma vez que a imaginação constitui uma função essencial para o aprimoramento das questões simbólicas dos seres humanos, consideradas inerentes ao desenvolvimento do seu equilíbrio psicossocial (SERRA; BARROS, 2014).

Contudo, é preciso ressaltar que, devido à complexidade dos estudos sobre o imaginário e da dificuldade em estabelecer métodos de pesquisas que entendam e saibam como trabalhar o imaginário e a natureza complexa da imaginação no espaço educativo, ainda são tímidas as reflexões sobre o imaginário na educação (EGAN, 2007).

Expostas essas premissas, verifica-se que o imaginário educacional possui uma formação híbrida, situando-se entre o imaginário social e o imaginário místico. Articulado por narrativas, símbolos, arquétipos e pelos registros socioculturais, o imaginário educacional pode ser denominado de bidimensional, englobando simultaneamente dimensões socioculturais e arquetipais que, segundo Durand, não podem ser vistas separadamente (ARAÚJO; AZEVEDO, 2018).

Diante disso, os estudos sobre o imaginário educacional buscam alcançar a promoção de implicações para a concepção do imaginário na educação, além de investigar práticas que estimulem a imaginação dos alunos nos espaços educativos (EGAN, 2007), contribuindo para a construção de uma pedagogia do imaginário que integre as diferentes dimensões (cognitivas, simbólica, razão e racional simbólico) e o papel formativo das imagens na educação (WUNENBURGER; ARAÚJO, 2006).

Segundo Egan (2007, p 32), as reflexões sobre a imaginação na educação devem caminhar para o esclarecimento do papel da própria imaginação no currículo escolar, a qual não pode dispensar a influência da emoção, considerada essencial por ele, uma vez que *“a imaginação é importante para a educação porque nos força a reconhecer que*

*formas de ensino e aprendizagem que estão desconectadas com as nossas emoções são educacionalmente estéreis”.*

Nesse trilhar, a educação busca pleitear uma pedagogia da imaginação como uma cultura da alma e da interioridade, dedicando-se à sensibilidade e favorecendo um olhar menos adormecido para as matérias místicas e os arquétipos que nos unem (ARAÚJO; PERES, 2017). Nesse contexto, é possível observar que a imaginação educativa tem como principal característica a capacidade criadora de imagens configuradas no destino de cada um de nós, *bem como encontrar em cada um de nós sua vocação ontológica na permanente metamorfose da alma e no próprio mundo em que se encontra* (ARAÚJO; PERES, 2017).

Buscando estabelecer a pedagogia do imaginário a partir das concepções de Bachelard e Durand, o pensador Bruno Duborgel, em sua obra “Imaginário e Pedagogia”, afirma que a pedagogia do imaginário constitui-se por uma pedagogia plena, que ensina o sujeito imaginante, ao longo de sua vida escolar, a refletir, usufruir e mediar o seu “museu imaginário” (ARAÚJO; PERES, 2017).

Defendendo uma pedagogia que se opõe à pedagogia tradicionalista, Duborgel reflete que a pedagogia do imaginário transborda de objetos, de imagens, de ícones, de mitos, de lendas, de poemas e de contos para absorção, mediação e produção do que as crianças desejam conduzir no decurso de sua escolarização, iniciando essa prática ainda na primeira infância, para uma educação próxima do *homo simbólicos* (SERRA; BARROS, 2014). Segundo o autor:

Ela [essa pedagogia] sonha em fazer da Escola o local de uma imensa oficina de onirismo, de uma junção, de uma leitura e de uma elaboração permanentes de deuses, de heróis, de motivos míticos e de sonhos, onde a consciência humana se aprofunde e dialogue (SERRA; BARROS, 2014 apud DUBORGEL, 1992)

Também se pautando nas concepções de Durand e Bachelard, é possível observar que o imaginário humano possui fundamental importância para o debate na educação, uma vez que, por meio dele, os sujeitos se reconhecem uns aos outros como humanos, apreendendo as realidades múltiplas do mundo. Nesse processo, a simbolização permite ao ser humano assumir sua humanidade, tornando-o consciente de sua condição própria de ser vivo e do seu destino mortal (TEIXEIRA, 2006).

Bachelard, seguindo na direção educacional para a consciência do diálogo entre a razão e o imaginário, propõe que a educação supere a pedagogia de contemplação da imagem, constituindo uma pedagogia da imaginação que analise a distinção da

imaginação formal e material e trilhe caminhos para uma imaginação criadora (BULCÃO, 2011).

Já na concepção de Durand, a pedagogia do imaginário fundamenta-se no equilíbrio dos dois regimes de imagem, tendo como principal tarefa a invenção de recursos imaginários, representando uma educação atraente e que não despreze as influências socioculturais. (SERRA; BARROS, 2014).

Seguindo as concepções durandianas, observa-se que as sociedades proporcionam diferentes ambiências formadoras do simbolismo, sendo estas de natureza psicofisiológica (em que se apresentam os regimes das imagens), pedagógica (a educação pelo meio imediato) e cultural (construção de laços simbólicos que organizam e ampara a existência de uma sociedade) (TEIXEIRA, 2016).

Sob essa ótica, Durand entende que a pedagogia circula em torno da dinâmica dos símbolos, a qual oferece para uma determinada sociedade um acervo e estruturas de imagens seguindo um dinamismo evolutivo (TEIXEIRA, 2016).

Permeando mais no campo do meio cósmico e social, Durand revela que a derivação dos símbolos se divide na infância pela fase lúdica e familiar. Como exemplo para visualização dos fatores simbólicos no âmbito social, o filósofo aponta os jogos infantis (TEIXEIRA, 2016).

Para ele, os jogos educam transmitindo vestígios simbólicos conservadores que, mais do que uma representação de regras de um adulto, constituem-se por símbolos aceitos pela sociedade, permitindo a imaginação e a sensibilidade simbólica da criança ao “brincar” com liberdade (SERRA; BARROS, 2014). Nas palavras do Durand:

Os jogos, muito antes da sociedade adulta, educam a infância no seio de um legado simbólico arcaico – geralmente transmitido pelos avós e pelas avós e sempre através da muito estática pseudo-sociedade infantil – que mais do que a iniciação imposta pelo adulto aos símbolos aceites pela sociedade, dá à imaginação e à sensibilidade simbólica da criança a possibilidade de jogar em plena liberdade (DURAND, 1988, p. 85).

Outrossim, observa-se que as imagens simbólicas ocorrem por diferentes elementos mediadores como livros, brincadeiras ou canções que contribuem para o repositório de imagens da criança (PERES; NAVES, 2018), possibilitando a partir dos sonhos e das experiências vividas que “o ser na infância ligue o real ao imaginário, vivendo com toda imaginação as imagens da realidade” (BACHELARD, 2009).

De fato, segundo Piaget, ao longo de seu desenvolvimento a criança amplia suas capacidades, passando a identificar elementos da realidade nas imagens, partindo do plano real para o plano da abstração, quando chega em sua fase de desenvolvimento da

imaginação (DURAN, 2010).

Por esse motivo, é possível apontar que, além dos jogos mencionados por Durand como uma representação social simbólica para o imaginário, os desenhos animados também se configuram como importantes influenciadores na formação sociocultural das crianças de diferentes núcleos sociais, construídos por narrativas que possuem elementos atrativos ao imaginário infantil (BROUGÈRE, 2008).

Assim, pautando-se na concepção de Durand sobre o imaginário ser constituído por um museu “*de todas as imagens passadas, possíveis, produzidas e a serem produzidas*”, é possível depreender que os desenhos animados podem ser considerados fontes para a formação do repositório de imagens concebidas cotidianamente, contribuindo na construção do imaginário (SIQUEIRA, 2008).

Entretanto, cumpre observar que, apesar dos desenhos animados serem apresentados como fontes de imagens integrantes do “museu do imaginário”, estes não se apresentam na pedagogia do imaginário como um recurso pedagógico domesticador da imagem, colocados em prol do ensino como forma de transformar a narrativa em um mero exercício escolar para solidificação de conteúdo (TEIXEIRA, 2006), mas como um potencializador para o pensamento simbólico, podendo proporcionar um olhar de estranhamento e de inversão pela criança (FANTIN, 2004).

Segundo Bachelard (2009), o homem que está por trás da obra foi quem converteu a energia psíquica em imagem, tornando-se consciente de si e de seu devaneio. Dessa forma, ao analisar a produção do artista e suas metáforas, tentando observar o movimento de seu imaginário, não se pode desconsiderar que a obra de arte apresenta-se a partir da dialética, pois enquanto o autor da obra apresenta seu devaneio nas imagens descritas, exhibe também a consciência, por meio do seu trabalho, as experiências vividas, sonhadas ou intuídas (SILVA, 2009).

Assim, o uso de imagens criadas tem como propósito descobrir uma ação iminente da imaginação material ou criadora, remetendo o nosso pensamento a um importante elemento para a educação (SILVA, 2009).

Pelo exposto, pode-se concluir que, pelo imaginário a criança descobre significações entre ela e o mundo e as interioriza. Sua construção interna cheia de significações realiza o equilíbrio do ser na busca de sua autonomia. E favorecer a construção de seres autônomos, a fim de que tenham suas estruturas psicológicas e cognitivas desenvolvidas plenamente, é exatamente o fim buscado pelas escolas e o sistema educacional (MELLO, 2002).

Em razão disso, Duborgel observa que a escola tem o papel de cultivadora da imaginação, no âmbito da qual as narrativas, objetos e imagens alimentam e formam, cotidianamente, o psiquismo imaginante dos alunos, contribuindo para a formação de um vasto museu imaginário ao longo da vida escolar da criança (SERRA; BARROS, 2014).

Todavia, cabe observar que o cultivo do imaginário na educação passa, em um primeiro momento, pela restrita ideia da imaginação ser concebida como a capacidade de “visualizar imagens”, ou seja, o professor desenvolveria em seus alunos a capacidade de visualizar, estimular e vivenciar as imagens de modo que tenham um número de imagens suficiente para que possam ser descartadas ou recombinadas, passando para o segundo momento de formar imagens (ARAÚJO; PERES, 2017).

Entretanto, vale frisar que, na formação do sujeito imaginante, também é concebida a possibilidade de imaginar sem formar imagens ou visualizá-las vividamente, introduzindo discussões na educação sobre alternativas para a amplitude de seu imaginário (ARAÚJO; PERES, 2017).

É nesse caminho que a imaginação na educação deve se propor a fomentar e formar mentes imaginativas que possuam a capacidade de libertar-se das aparências convencionais, afirmando-se como uma imaginação produtiva (ARAÚJO; PERES, 2017).

Assim, a pedagogia do imaginário importa no trabalho de precaver o sujeito imaginante das armadilhas da “hipo” e “hiper” (trofia) das imagens como portadoras apenas de conteúdo, de pensamentos representados por imagens simbólicas. Isto porque ela deve trabalhar a intenção simbolizante, capacitando os sujeitos a realizarem uma síntese entre duas disposições: uma da representação simbólica em si e outra da intenção simbolizante (ARAÚJO; PERES, 2017).

No entendimento de Freire (2001), o professor precisa se envolver no processo educativo de maneira que compreenda que o homem é multidimensional, não descaracterizando, dessa forma, as influências que existem em torno do educando (ARAÚJO; PERES, 2017), como o desenho animado, por exemplo.

Nesse sentido, para o desenvolvimento de uma pedagogia do imaginário, o professor assume o seu ser imaginativo estimulando a imaginação de seus alunos e os encorajando a refletir em possibilidades através do ensino de diferentes currículos, abrindo novos horizontes para a experiências na formação de novas imagens (ARAÚJO; AZEVEDO, 2018).

Cabe ao professor, portanto, o entendimento de que a imaginação, desde que

cultivada para criar alternativas reais e não fantasiosas, no sentido de irrealizáveis, é bem recebida na aprendizagem, podendo integrar as experiências e entendimentos de seus alunos captados fora dos espaços educativos. Dessa forma, espera-se que essas novas práticas educativas se afirmem como uma nova maneira de compor a imaginação, proporcionando modificações nas rotinas dos alunos e um pensar heterogêneo (ARAÚJO; PERES, 2017).

Portanto, para que ocorra uma pedagogia do imaginário no espaço educativo é necessário o desenvolvimento da capacidade de imaginar dos alunos e dos próprios professores, demandando que ambos os atores da relação educativa sejam, ou venham, a ser, sensíveis ao trabalho da imaginação, na construção de alternativas para o pensamento vincadamente convencional (ARAÚJO; PERES, 2017).

#### 4 AS REPRESENTAÇÕES DOS CIENTISTAS NOS DESENHOS ANIMADOS TELEVISIVOS À LUZ DAS TEORIAS DO IMAGINÁRIO

Inicialmente, na busca do desenvolvimento do trabalho, realizou-se um levantamento para identificar os desenhos animados que apresentavam a figura do cientista como personagem recorrente, utilizando como fontes almanaques e sites que fizessem referências às animações que foram veiculadas na televisão brasileira a partir da década de 1960 até o ano de 2015. Como forma de organização dos dados coletados, foi realizada uma planilha constante no apêndice.

Diante da vastidão de desenhos animados identificados no levantamento empreendido, procurou-se estabelecer um primeiro recorte, no qual só seriam consideradas as animações em que o cientista figura como protagonista. A partir desse espectro, procedeu-se a um recorte definitivo, obedecendo ao critério de animações com significativa representatividade em cada década, sendo selecionados três episódios de cada uma das seguintes obras para fins de análise:

Décadas	Desenho Animado	Figura do Cientista
1960	Jonny Quest	Dr. Benton Quest
1970	Menino Biônico	Dr Yama e Dr. Kawa
1980	Os Caça Fantasmas	Egon, Peter e Ray
1990	O Laboratório de Dexter	Dexter e Mandark
2000	Sid, o cientista	Sid

A organização das análises dividir-se-á em três aspectos. O primeiro deles tem a função primordial de possibilitar a identificação do objeto a ser analisado, detalhando suas características na forma de uma ficha técnica, com campos referentes ao título original e no Brasil, ano de criação, país de origem, emissora do país de origem, idioma original, criador, produção, dublagem, ano de estreia no Brasil, emissora brasileira que reproduziu a animação, número de temporadas e número de episódios.

A referida ficha técnica é ainda enriquecida pela sinopse na animação, tendo como objetivo a apresentação dos pontos principais das narrativas, bem como as informações gerais, que destacam informações como o percurso das animações, suas aberturas e curiosidades de sua produção.

No segundo aspecto da organização, parte-se da premissa que os desenhos animados se constituem como uma forma peculiar de narrativa, a qual se estrutura em

cinco elementos básicos: personagens, narrador, tempo, espaço e enredo. Tais elementos foram explicitados sobre a perspectiva teórica de Tzvetan Todorov, a qual se encontra delineada no item 2.3.2, para o qual se remete o leitor a fim de evitar repetições desnecessárias.

Por fim, o terceiro aspecto abordado refere-se à análise propriamente dita dos elementos do imaginário identificados nas estruturas narrativas das animações, com ênfase na figura do cientista protagonista.

O caminho traçado pela presente investigação alinha-se ao método da hermenêutica simbólica, enquadrando os dados qualitativos que apontem exposições e elucidações significativas, resultando em um processo reflexivo, permitindo que se alcance resultados conclusivos. (LUDWING, 2014).

A hermenêutica simbólica constitui-se em uma interpretação de símbolos e arquétipos que são apresentadas em textos, imagens, falas, narrativas, dentre outras formas comunicativas (NAZÁRIO; REINO, 2016), sendo um *“ramo da filosofia que se ocupa da interpretação de textos e discursos e busca compreender, interpretar, traduzir o sentido de uma obra”* (ALMEIDA, 2011, p 8).

Segundo Bachelard, a hermenêutica é entendida como um instrumento de compreensão do discurso, que atua como laço articulador que dão significados para entendimento das estruturas simbólicas e poéticas da obra. (SILVA, 2011). Já para Durand (1988), o imaginário é desvelado pela hermenêutica, a qual revela o lado profundo da linguagem, sendo o caminho interpretativo obrigatório para a leitura da imagem simbólica.

Como aporte teórico utilizado como base para a concretização da referida hermenêutica simbólica, utilizou-se as contribuições sobre as concepções e a estruturação do imaginário de Gaston Bachelard, Gilbert Durand e Michel Maffesoli.

Neste ponto, importa consignar que, embora as reflexões dos referidos pensadores destinem-se, em grande parte, à análise de obras literárias, não se vislumbrou óbice algum na aplicabilidade de tais teorias ao objeto da pesquisa em tela, uma vez que, como já salientado acima, os desenhos animados também se constituem de narrativas que apresentam a mesma estruturação básica independentemente da forma como são veiculadas.

Em relação à filosofia do imaginário construída por Gaston Bachelard, utilizar-se-á essencialmente a simbologia formada pelos arquétipos da alquimia (terra, ar, fogo e água), que proporcionou o entendimento sobre a construção e desenvolvimento da

imaginação material ou criadora do artista, bem como traços de sua fenomenologia poética.

No tocante à teoria desenvolvida por Gilbert Durand, a análise tomará como base seu sistema dinâmico de composição de imagens (visuais ou narrativas), que se divide entre os regimes diurno e noturno, os quais têm como principal tarefa criar as estruturas do imaginário compostas por símbolos e arquétipos.

Por fim, Michel Maffesoli contribuirá para a análise a ser empreendida com sua concepção de imaginário coletivo, a qual se constitui essencialmente na influência que paradigmas e crenças difusos no meio social têm sobre a construção de cada imaginário individual.

Mais uma vez, releve frisar que tais aportes teóricos foram suficientemente desenvolvidos no capítulo 3 deste trabalho, sendo desnecessário, portanto, um novo detalhamento deles neste momento.

Enfim, em termos práticos, a orientação metodológica hermenêutica utilizada no trabalho pode ser resumida, primeiramente, na coleta dos dados e descrições das estruturas das narrativas e, posteriormente, na análise e interpretação dos dados, a partir da leitura completa das descrições, buscando identificar unidades de significado atribuídas pelo criador que revelem os símbolos e arquétipos relacionados às representações dos cientistas nos desenhos animados.

#### 4.1 Análise do desenho animado “Jonny Quest”

##### 4.1.1 Ficha Técnica

Título original: Jonny Quest		
Título no Brasil: Jonny Quest		
Ano: 1964 a 1965	País de origem: EUA	Duração: 30 min por episódio
Emissora de origem: ABC	Idioma original: Inglês	Direção: William Hanna & Joseph Barbera
Ano de estreia no Brasil: 1966	Temporadas: 1	Produtores: William Hanna & Joseph Barbera
Exibição no Brasil: TV Globo, Tv Tupi e TV Bandeirantes	Episódios: 26	Dublagem: Companhia Arte Industrial Cinematográfica

Sinopse: As aventuras de Jonny Quest iniciam-se aos 10 anos de idade, quando ele, após a morte de sua mãe, passa a acompanhar seu pai, o doutor Benton Quest, famoso cientista britânico, em suas viagens pelo mundo em missões secretas a serviço do governo de seu país, com a ajuda do amigo Roger “Race” Bannon e de Hadji, irmão adotivo de Jonny, além do

um cachorro Pug albino de estimação chamado Bandit. Todos moram em uma ilha no Oceano Pacífico, onde o Dr. Benton conta com um laboratório e equipamentos de alta tecnologia. Durante as missões, o grupo enfrenta diversas aventuras ao se confrontar com cientistas malévolos e diferentes civilizações antigas e místicas.

Informações gerais: Destoando do modelo de animação apresentado nas décadas anteriores, em que os desenhos se apresentavam como séries animadas e de humor, a animação Jonny Quest trouxe uma nova fase dos desenhos animados com a produção da grife Hanna-Barbera. Inspirado nos quadrinhos Terry and the Pirates (Terry e os Piratas) e nos personagens da série de rádio “Jack Armstrong” (1947), Jonny Quest marcou época com traços realistas e cores fortes e cenas rápidas de ação, razão pela qual necessitou de uma grande equipe de profissionais comandados pelo veterano dos quadrinhos Doug Wildley. Dentre as inovações, há ainda uma abertura musical, característica não apresentada em desenhos animados anteriores.

A animação tornou-se um grande sucesso à época e chegou ao Brasil no ano de 1966, sendo transmitida na TV Globo do Rio de Janeiro aos domingos, após o programa Disneylândia e, posteriormente, na TV Tupi, a partir de 1970 e, por fim, na TV Bandeirantes a partir de 1985. A grande repercussão do desenho no Brasil inspirou até o nome de uma banda mineira, que veio a se chamar Jota Quest.

A partir de 1986, nos EUA, inicia-se a transmissão de uma nova fase da série, agora denominada de As Novas Aventuras de Jonny Quest, na qual há a inserção de mais personagens à história original. Esta nova fase voltou a ser exibido em 1994, no canal pago Cartoon Network, em cópias remasterizadas.

Por fim, em 1996, também pelo Cartoon Network, há o lançamento de uma série derivada da original denominada As Incríveis Aventuras de Jonny Quest, na qual Jonny já está na adolescência e alguns personagens ganham novos nomes e a animação aparece com traços modernizados e cenas tridimensionais geradas por computador.

Episódios analisados:

1º) O Mistério dos Homens Lagartos;

2º) O Enigma;

3º) O Monstro Invisível.

#### **4.1.2 Elementos da Narrativa**

##### **4.1.2.1 Personagens**

Protagonista: Jonathan ‘Jonny’ Quest é o filho do Dr. Benton Quest e dono do cachorro Bandit. Apesar de ajudar seu pai em suas missões, Jonny conserva características de uma criança de 10 anos.

Figura 5: Jonny Quest



Fonte: página do Hanna Barbera na Web<sup>16</sup>.

Protagonista: Dr. Benton Quest, um cientista britânico reconhecido por suas descobertas e que vive, junto com seu filho e amigos, muitas aventuras nas missões secretas designadas por seu país.

Figura 6: Dr. Benton Quest



Fonte: página do Hanna Barbera na Web<sup>17</sup>.

Adjuvante: Roger “Race” Bannon é ex-combatente do Reino Unido e responsável pela segurança do grupo de aventureiros. Arriscando sempre sua vida em prol da equipe, Roger possui diversas habilidades, sendo um exímio atirador, lutador de artes marciais e piloto de diferentes tipos de veículos.

<sup>16</sup> Disponível em: <http://www.hannabarbera.com.br/>

<sup>17</sup> Disponível em: <http://www.hannabarbera.com.br/>

Figura 7: Roger “Race” Bannon



Fonte: página do Hanna Barbera na Web<sup>18</sup>.

Adjuvante: Hadji Singh foi adotado por Dr. Benton Quest após tê-lo salvo da morte em uma de suas missões na Índia. A principal característica do personagem é a realização de algumas mágicas que foram aprendidas em seu país de origem, tendo como seu principal bordão “sim, sim, salabim”.

Figura 8: Hadji Singh



Fonte: página do Hanna Barbera na Web<sup>19</sup>.

Adjuvante: Bandit, um Pug albino de estimação que pertence a Jonny e é o mascote do grupo. De personalidade assustada, sempre entra em conflito com outros animais, como macacos, caranguejos, peixes e fuinhas, colocando algumas vezes o grupo em situações complicadas.

Figura 9: Bandit



Fonte: página página do Hanna Barbera na Web<sup>20</sup>.

Adjuvante eventual: Dr. Guttenrssen, cientista conhecido do Dr. Quest, cujas motivações éticas acerca dos experimentos científicos que realiza não ficam claras, sendo capturado no segundo episódio analisado, após inventar um processo de criação de barras de ouro artificial, e que pede auxílio ao protagonista no terceiro episódio analisado, ao criar acidentalmente um monstro invisível.

<sup>18</sup> Disponível em: <http://www.hannabarbera.com.br/>

<sup>19</sup> Disponível em: <http://www.hannabarbera.com.br/>

<sup>20</sup> Disponível em: <http://www.hannabarbera.com.br/>

Figura 10: Dr. Guttenrssen



Fonte: episódio “O Monstro Invisível”<sup>21</sup>.

Antagonista: Dr. Napoleon Zin, cientista oriental (provavelmente chinês), inimigo principal da equipe Quest e que jamais se apresenta fisicamente. Ambiciona a dominação mundial. Já foi dado como morto inúmeras vezes, mas sempre retorna com um novo plano.

Figura 11: Dr. Napoleon Zin



Fonte: página do Hanna Barbera na Web<sup>22</sup>.

#### 4.1.2.2 Narrador

Como todos os episódios são estruturados em sequências de cenas que demonstram os personagens em ação, pode-se classificar o narrador, na visão de Todorov, como narrador < personagem, o narrador pela chamada visão “de fora”.

#### 4.1.2.3 Tempo

O tempo da narrativa de todos os episódios é o cronológico, transcorrendo de forma linear do começo para o final.

#### 4.1.2.4 Espaço

O espaço da narrativa, em todos os episódios, é o espaço físico, com predominância de representações de localidades existentes no mundo sensível. O laboratório do Dr. Quest, base e lar do grupo em todos os episódios, situa-se em uma ilha imaginária localizada no Oceano Pacífico. Já o primeiro episódio analisado ocorre em uma região do Atlântico Norte conhecida

<sup>21</sup> Disponível em: <https://www.dailymotion.com/video/x73zb7a/>

<sup>22</sup> Disponível em: <http://www.hannabarbera.com.br/>

como “Mar dos Sargaços”, onde vários navios realmente desapareceram ao longo da história. Por sua vez, o segundo episódio analisado passa-se em uma região da Índia não especificada, onde se localiza uma mina de ouro desativada. Por fim, o terceiro episódio analisado tem sua ação desenvolvida em uma ilha imaginária na qual se localiza o laboratório de outro cientista, o Dr. Guttenrssen.

#### *4.1.2.5 Enredo do episódio “O Mistério dos Homens Lagartos”*

A ação inicia-se em um local chamado Mar dos Sargaços, onde um navio cargueiro é atingido por um raio vermelho e explode, o que leva um grupo de pescadores em outra embarcação nas proximidades a tentarem chamar a guarda costeira, sendo impedidos por um grupo de homens com aparência semelhante a anfíbios que os atacam. Em seguida, a embarcação dos pescadores é misteriosamente atingida pelo mesmo tipo de raio e explode tal qual o navio cargueiro.

Um avião da guarda costeira surge no ar e avista um homem, que será resgatado e levado ao hospital. Identificado como sendo o capitão do barco pesqueiro, ele relata, em estado aparentemente delirante, aos agentes que investigam o desaparecimento de navios na área, ter sofrido um suposto ataque de “homens-lagartos”.

Os agentes, considerando o estranho relato e o número de navios desaparecidos no Mar dos Sargaços no último mês, decidem entrar em contato com o Dr. Benton Quest a fim de solucionar o mistério. Assim, os agentes voam até uma ilha particular no meio do oceano, onde o Dr. Quest mantém seu laboratório e reside com seu filho Jonny e o guarda-costas do grupo, o Sr. Roger, além do cachorro Bandit.

Em seu laboratório, o Dr. Benton insere informações passadas pelos agentes por meio de voz para seu computador, chamado de Unix, o qual mostra em seu visor, como resposta ao motivo das explosões, a palavra “laser”, tipo de raio com várias utilidades - positivas e negativas - para a humanidade, conforme bem esclarece o cientista. Tal situação leva o Dr. Quest a aceitar a missão passada pelos agentes para averiguar o ocorrido.

Em seguida, o Dr. Quest, Jonny, Roger Bannon e o cachorro Bandit aparecem cruzando o Mar dos Sargaços, a procura de pistas sobre o que aconteceu com os cinco barcos destruídos no último mês, situação na qual podemos observar que o grupo está sendo vigiado atentamente pelos “homens-lagartos”, os quais usam balões de oxigênio para mergulho e têm como base um submarino.

Ao subirem no convés de um dos navios abandonados, Jonny, Bannon e Bandit são capturados pelos “homens-lagartos”, sendo levados até o submarino. O chefe do grupo, também considerado cientista, mostra aos prisioneiros sua nova invenção: uma arma a laser que pretende usar contra o primeiro foguete americano dirigido à Lua, no lançamento que está na iminência de ocorrer.

Porém, o trio consegue escapar da vigilância dos sabotadores e volta para a lancha deles, mas são perseguidos pelos “homens-lagartos”. O perigo é percebido pelo Dr. Quest, mas seu navio está muito longe para atingir a lancha dos inimigos com o canhão de bordo. Porém, Roger Bannon mostra sua habilidade manobrando sua lancha de forma ousada, conseguindo derrubar os perseguidores da embarcação deles.

Furioso, o chefe dos sabotadores ordena a destruição do navio do Dr. Quest com o canhão a laser, mas o hábil cientista coloca um enorme espelho que tinha levado consigo na direção do raio, de forma a refleti-lo de volta à sua origem, causando a explosão do navio em que os “homens-lagartos” se encontravam. Em seguida, pode-se ver no céu que o lançamento do foguete rumo à Lua é um sucesso.

No epílogo do episódio, o Dr. Quest pergunta ao seu computador Unix sobre os eventos e este lhe apresenta como resposta: “*Experiências com laser por potências estrangeiras. Trajes lagartos, meramente um truque para afastar os curiosos*”, no que o Dr. Quest conclui: “*Eu já suspeitava*”.

#### 4.1.2.6 Enredo do episódio “O Enigma”

O enredo do segundo episódio analisado inicia-se com a chegada do Marajá de Jahilipur e de um agente do Dr. Zin, chamado Kassyn, a uma mina de ouro de propriedade do primeiro, cujo aparente funcionamento não passa de um disfarce para uma ação criminosa.

No subsolo, o Marajá e Kassyn entram em um compartimento decorado com um suntuoso estilo oriental e são recebidos pelo jaguar de estimação do marajá, que demonstra ter grande estima pelo seu dono. Nesse momento, o Marajá exhibe o motivo de todo o acobertamento: uma barra de ouro produzida artificialmente com o objetivo de distribuição no mercado internacional. A perfeição do ouro faz com que todos acreditem no produto falso, pois apenas um cientista chamado Dr. Guttenrssen, poderia apontar tal falsidade.

Kassyn lembra de se reportar ao Dr. Zin e ativa um monitor embutido em uma espécie de altar, onde aparece o rosto do antagonista. Referendando-o como um humilde servo, ele

afirma ao seu mestre que a primeira fase do plano está terminada. Dr. Zin diz que a distribuição deverá ser cautelosa para não atrair atenção. O Marajá, mostrando-se satisfeito, diz ao Dr. Zin que eles virão a ser os homens mais ricos e poderosos do mundo. Dr. Zin, então, ordena a Kassyn seguir para a segunda fase do plano. Neste momento, Kassyn assassina o Marajá e toma o seu lugar afirmando que *“só há lugar para um único mais rico e poderoso do mundo e este é o Dr. Zin”*.

Suspeitando de que a mina é uma fachada, os agentes do governo começam as investigações e levam para análise do Dr. Quest uma barra de ouro proveniente da mina do Marajá de Jahilipur, a mesma barra que já havia sido analisada por outras equipes de cientistas e dada por eles como original. Entretanto, a análise do material realizada pelo Dr. Quest revela a falsificação do material e os agentes pedem ao cientista que visite o Marajá para desmascará-lo.

Seguindo para a Índia, o doutor e seu grupo realizam um safári fotográfico como disfarce, mas, ainda assim, são alvos de dois atentados: nas ruas da cidade e durante o transporte por trem, no qual o vagão é desengatado e quase despenca em um precipício.

Chegando às terras da mina, o grupo do Dr. Quest é recebido com aparente apreço por Kassin, que agora o personifica o Marajá em seu palácio com muito requinte e um jantar sofisticado. Nesse momento, contudo, atentados contra o Dr. Quest, são planejados.

Como primeira tentativa, Kassin planeja soltar um tigre feroz contra os carros do safári realizado apenas pelo Dr. Quest e Roger Bannon se inicia por uma floresta com aspectos escuros e sombrios, mas o plano não dá certo e o tigre ataca um dos serviçais de Kassin, sendo no dia seguinte, maltratado pelos homens do vilão com varetadas.

Enquanto isso, Jonny e Hadji, seu irmão adotivo, brincam de detetive em busca do cachorro Bandit, que se perde durante a brincadeira, e acabam encontrando um cativado no qual o Dr. Guttenrssen é feito prisioneiro. Só que os meninos são logo descobertos por Kassin e rendidos.

A mando de Kassin, sempre seguindo as ordens de Dr. Zin, Roger Bannon e o Dr. Quest também são feitos prisioneiros e levados para o mesmo local em que estão Dr. Guttenrssen, Hadji Jonny e seu cachorro. Kassin decide dinamitar o compartimento e afasta-se para comunicar-se com Dr. Zin sobre o atentado, mas o cão Bandit, a mando do Dr. Quest, apaga o rastro de pólvora impedindo a explosão.

Já em segurança, o Dr. Quest acende novamente o rastro de pólvora. Kassin, ao ouvir o estouro, comemora junto ao Dr. Zin, que lamenta a perda de um adversário à sua altura. Porém nesse momento, o Dr. Quest ressurgue por detrás de uma cortina. O jaguar em fúria,

ainda se lembrando do que aconteceu com seu dono, finalmente liberta-se e ataca Kassin, botando fim à empreitada criminosa. O Dr. Zin, ao observar que seus planos falharam, diz ao Dr. Quest, que demonstra conhecer o cientista vilão, que eles ainda irão se encontrar novamente no futuro.

#### 4.1.2.7 Enredo do episódio “O Monstro Invisível”

O episódio inicia-se em uma cena noturna de uma ilha, na qual há um galpão que se revela um sombrio laboratório, onde um cientista realizava uma experiência científica com energia molecular, causando uma explosão que destrói o local.

Diante do ocorrido, o cientista, aparentemente machucado, observa pegadas de alguma coisa que segue andando em sentido a uma rede elétrica e a ultrapassa, destruindo-a. O cientista se mostra assustado e questiona sobre o que pode ter criado, uma vez que a criatura é invisível.

Em seguida, no laboratório do Dr. Quest, este recebe uma mensagem por rádio do Dr. Guttenrssen, relatando o ocorrido e pedido desesperadamente seu auxílio ao relatar que seu experimento resultou em “*uma monstruosidade além da imaginação e incontrolável.*”. Durante o pedido de ajuda, a criatura retorna ao local em que está o Dr. Guttenrssen e este misteriosamente desaparece, interrompendo sua conversa com o Dr. Quest.

Ao perceber o ocorrido, o Dr. Quest reúne seu grupo e se dirige à ilha onde se localizava o laboratório do desaparecido Dr. Guttenrssen e observa a destruição causada pela explosão. Seu filho o alerta para uma pegada que seria uma possível pista para o desaparecimento do cientista. Dr. Quest pede para que Roger, Hadji e Jonny sigam as pegadas e tentem descobrir alguma coisa. Enquanto isso, ele fica em uma vila próxima estudando um livro de experimentos do Dr. Guttenrssen para tentar descobrir o que pode ter resultado do experimento.

Roger, Hadji e Jonny utilizam um aparelho de locomoção que os faz sobrevoar o caminho das pegadas. Jonny observa que no caminho das pegadas tudo está destruído. Após pousar em vila devastada, Roger e Hadji escutam um barulho e chegam à conclusão que pode ser a criatura que resultou do experimento do Dr. Guttenrssen.

Levantando voo rapidamente, eles observam as árvores sendo destruídas e pelo percurso da destruição, observam que a criatura invisível segue em direção à outra vila de

moradores. Roger, Hadji e Jonny pousam, então, na vila antes que o monstro invisível os alcance, mas não encontram ninguém lá.

Ao retornar à vila em que o Dr. Quest ficou, eles relatam tudo que aconteceu. Dr. Quest os informa que a partir de uma massa radioativa Dr. Guttenrssen criou um monstro invisível, que se alimenta de energias, como a luz do sol, a eletricidade e até mesmo a energia humana e que cada vez que absorve energia o monstro cresce, concluindo, portanto, que o único meio de deter tal monstro é destruí-lo.

Jonny tem a ideia de jogar tinta em cima do monstro para que ele fique visível e possível de ser capturado. Aceitando a ideia de Jonny, o grupo sobrevoa a ilha carregando latas de tinta. Ao observarem que uma parte da ilha está sendo destruída, se direcionam para lá e começam a jogar a despejar a tinta até que a imagem do monstro começa a ganhar forma, sendo possível visualizá-lo.

Assim, é possível ver que o monstro adquiriu um formato grande e arredondado, com um olho só e uma enorme boca, causando espanto nas crianças. Tentando fugir, o monstro segue para o que restou do laboratório Dr. Guttenrssen. Porém, seguindo-o em outro meio de transporte com formato cilíndrico, Roger sobrevoa uma caverna, espalhando lâmpadas e fios elétricos para atrair o monstro para uma armadilha. Dr. Quest atrai o monstro com uma lanterna até interior da caverna, na qual há duas máquinas que emitem raios energéticos e que ao ser acionada reverte o experimento Dr. Guttenrssen, fazendo o monstro por ele criado desaparecer.

Ao final do episódio Dr. Quest e Roger lamentam a aparente morte do Dr. Guttenrssen e destacam que seus ensinamentos científicos ficarão registrados para a humanidade.

#### ***4.1.3 Análise do Imaginário***

Apesar da série de animação chamar-se Jonny Quest, seu verdadeiro protagonista, sobre o qual se desenvolve as missões do enredo, é o pai de Jonny, o Dr. Benton Quest, o qual é apresentado como um renomado cientista britânico a serviço do governo de seu país. O personagem é todo concebido sobre um complexo imaginário de superioridade associado à concepção de que, por meio da ciência e da tecnologia, é possível desvendar todos os mistérios que ocorrem nas missões.

Nesse contexto, a tecnologia e a ciência são utilizadas para transformar e criar, refletindo um devaneio materializante que, segundo Bachelard, destina-se aquele que sonha a

matéria partindo de uma racionalidade técnica, passível de ser apresentada por meio do sonho do artista, uma vez que, *“nada é fixo para aquele que alternadamente pensa e sonha”*. (BACHELARD, 1994).

Além disso, a figura do Dr. Quest também se constitui de símbolos heroicos identificados com o regime diurno da imagem de Gilbert Durand, que representa ideias como verticalidade e ascensão, simbolizando o heroísmo que desafia o perigo, capaz de destruir, lutar e se defender, indicando uma ênfase na racionalidade e no poder masculino.

Em relação ao gênero masculino do personagem, especificamente, percebe-se claramente uma influência do imaginário coletivo, propugnado por Maffesoli, sobre tal ponto, diante da tendência da coletividade em associar a profissão do cientista ao gênero masculino, o que é reforçado pelo fato de os demais cientistas representados na série também serem todos homens.

Ainda no campo das associações da figura do Dr. Benton Quest com o imaginário coletivo, denota-se a ideia de que nações com viés imperialistas, como a britânica e a norte-americana, por exemplo, submetem seus proeminentes agentes a ações para combater a vilania mundial em defesa de toda a humanidade e não somente por interesses dos governos de seus países, ou seja, os heróis dessas nações são vistos pelo imaginário coletivo da civilização ocidental, a partir do século XX, como heróis “a serviço do planeta”.

Por outro lado, não são apenas as funções de cientista e de herói que se destacam no Dr. Quest, mas também a figura paterna. Por meio da simbologia da proteção e do aconchego familiar, o Dr. Quest apresenta-se sempre preocupado primeiramente com a segurança de seu filho biológico Jonny e de seu filho adotivo Hadji em todas suas missões. Aliás, importa frisar que, apesar de apenas o Dr. Quest e Jonny possuírem um vínculo familiar sanguíneo, uma constituição familiar está presente também entre os demais personagens, pois é possível observar a presença do arquétipo paterno também no Sr. Roger, que em suas atividades busca defender e proteger toda a equipe dos perigos.

O simbolismo paterno é apresentado por Durand em sua classificação isotópica da imagem e relaciona-se ao regime diurno, tendo como origem sua dominante postural, ou seja, sua representatividade para o filho está ligada ao símbolo do pai herói, protetor, e defensor da criança contra todo o mal.

No contexto familiar, é possível observar que o laboratório localizado em uma ilha se apresenta como uma casa para o cientista e seu grupo. Sempre o encontro entre eles ocorre, em um primeiro momento, dentro do laboratório do Dr. Quest. Além disso, também é o

espaço em que o Dr. Quest utiliza-se de todo seu conhecimento científico para a criação de materiais e a realização de novas pesquisas.

Segundo Bachelard, é possível observar que a fenomenologia da casa, representada pelo laboratório na animação, permite uma ligação com um espaço protetor, acolhedor, no qual o artista pode realmente ter suas primeiras percepções, *“porque a casa é nosso espaço no mundo. É nosso universo primário. É, na verdade, um cosmos da criação”*.

Em relação aos espaços que o protagonista transita, é possível observar que, no conjunto dos episódios, cenários sombrios e elementos de mistério estão sempre presentes. Utilizando-se do regime noturno, de Durand, tais imagens são concernentes às ideias de trevas e profundidade, caracterizadas por aspectos do imaginário relacionados à obscuridade e ao misterioso (DURAND, 2001).

A predominância do imaginário do tenebroso também é percebida no episódio “O Monstro Invisível”, no qual o Dr Quest relata que a experiência resultou em *“uma monstrosidade além da imaginação e incontrolável”*. Nesse aspecto, observa-se que a imagem do monstro simboliza totalização, representando diversidade e abundância, enfatizando assim “o caráter maravilhoso do conjunto monstruoso” (DURAND, 2001), uma vez que:

O 'monstro' é, com efeito, símbolo da totalização, de recenseamento completo das possibilidades naturais, e deste ponto de vista todo o animal lunar, mesmo o mais humilde, é conjunto monstruoso. Pode-se dizer que todo o maravilhoso teratológico é maravilhoso totalizante e que essa totalidade simboliza sempre a potência fusta e nefasta do devir. (DURAND, 2001, p 238).

Mudando o foco de análise do protagonista para os demais cientistas apresentados na animação, traz-se a lume um personagem adjuvante que tem participação em dois episódios da animação, o Dr. Guttenrssen, o qual se apresenta como um cientista experiente e detentor de grande conhecimento científico, a ponto de levar o mesmo ao campo do fantasioso, como a criação do ouro sem a necessidade do mineral e de um monstro invisível que se alimenta de energia.

Diante disso, Bachelard (1994) observa que o homem desenvolve seu potencial criador através do trabalho, refletindo nele o espelho de sua alma criadora. Seu poder criador é constituído pela função do irreal, tão necessária à vida do pensamento quanto a função do real, uma vez que é ela que impõe o realismo da irrealidade.

Por fim, há o principal antagonista do Dr. Quest, o misterioso Dr Zin. Com características orientais, não aparece diretamente em cena, mas sempre através de uma tela de vídeo, por meio da qual consegue controlar um séquito de fieis servidores. Ambicioso e com

um desejo predominante de dominar o mundo, ele apresenta-se como um inimigo tanto do Dr. Quest quanto do Dr. Guttenrssen, pois, ao contrário destes, busca na ciência um meio para atingir seus objetivos vilanescos.

Como o contato do Dr. Zin com o mundo material terrestre não é pleno, pois não se vê claramente seu corpo, seu laboratório e nem sua atuação direta com a ciência, a qual só se conhece a partir de um diálogo entre ele e o Dr. Quest, é possível concluir que, utilizando-se das concepções bachelardianas, o referido cientista se apresenta de forma onírica, relacionando-se à intimidade da matéria, complementada pela conspeção durandiana que esclarece que a intimidade está relacionada a uma estrutura mística que se apresenta como uma forma de eufemizar o mal.

## 4.2 Análise do desenho animado “Menino Biônico”

### 4.2.1 Ficha Técnica

Título original: Jetter Mars		
Título no Brasil: Menino Biônico		
Ano: 1977 a 1986	País de origem: Japão	Duração: 25 min por episódio
Emissora de origem: Não informada	Idioma original: Japonês	Criador: Osamu Tezuka
Ano de estreia no Brasil: 1978	Temporadas: 1	Produtor: Toei Animation
Emissão no Brasil: Rede Record	Episódios: 27	Dublagem: Jet Marte: Carlos Marques; Dr. Yama: João Batista; Prof. Kawa: Orlando Drummond; Mily: Vera Miranda
Sinopse: No ano de 2015, em um laboratório de pesquisas no meio do Oceano, Dr. Yama dá vida ao seu mais ambicioso projeto: o Menino Biônico, criado para proteger seu país de diversas ameaças. Batizado com o nome do Deus da guerra, Jet Marte, o garoto-robô do futuro foi construído pelo Dr. Yama, que criou seu corpo com um poder super-resistente, em parceria com o Dr. Kawa, criador de sua mente artificial. Apesar da união de esforços para a concretização do projeto, a dupla de cientistas diverge sobre a finalidade que o Dr. Yama quer dar ao Menino Biônico. Jet Marte, que é dotado de super-força, resistência sobre-		

humana e poder de voar, conta sempre com a ajuda de sua amiga Milly, um androide com sentimentos humanos. Além disso, ele tem um “irmãozinho”, Mélki, um bebê-robô também construído pelo Dr, Yama. Apesar de Jet Marte enfrentar de criminosos comuns a supervilões, o Menino Biônico tem uma infância próxima das crianças humanas, sendo inclusive incentivado a frequentar a escola, o que traz contornos complexos à narrativa.

Informações gerais: A animação Menino Biônico teve uma forte inspiração no primeiro desenho de aventura da TV japonesa, criado por Tetsuwan em 1964, e conhecido no Brasil e nos Estados Unidos como Astro Boy. Em verdade, alguns críticos consideraram a animação como uma proposta de remake de Astro Boy, além de creditarem o interesse por sua criação a uma tentativa de pegar carona no sucesso de séries americanas, dentre elas, a Mulher Biônica.

Com pouca audiência em seu país de origem, não atingiu um grande sucesso exatamente pela proximidade de ideias com o Astro Boy, criado por Dr. Tenma para substituir seu filho Tobio, que havia falecido em um acidente automobilístico. Sem a audiência esperada no Japão, sua produção foi cancelada após 27 episódios.

Contudo, no Brasil, onde a animação chegou no fim da década de 70, a obra teve boa receptividade e conquistou o público infantil na época, tanto que a imagem de Jet Marte circulou em embalagens de uma pipoca doce bastante popular mesmo anos depois da série ter sido exibida no país.

Devido a um incêndio na emissora TV Record, as fitas de O Menino Biônico foram destruídas, restando apenas o episódio “O Cachorrinho”, mantida por colecionadores.

Episódios Analisados:

1º) Nasce um Robô (Episódio 1)

2º) O Encontro com um Pirata (Episódio 2)

3º) O Cachorrinho (Episódio 4)

## ***4.2.2 Elementos da Narrativa***

### *4.2.2.1 Personagens*

Protagonista: Jet Marte, o Menino Biônico, é dotado de grande força, resistência e coragem. Criado pelos cientistas Dr, Yama e Dr. Kawa para proteger seu país de origem contra qualquer mal, Marte, apesar de ser um robô, apresenta características humanas e tem um espírito curioso e emotivo, além de uma ingenuidade tipicamente infantil.

Figura 12 - Jet Marte

Fonte: Infantv<sup>23</sup>

Coprotagonista: Dr. Yama. É considerado como o “pai” de Marte. Vive em uma ilha marítima, onde fica seu Instituto Científico, e tem como propósito treinar Jet Marte para combater em guerras a favor de seu país.

Figura 13 - Dr Yama

Fonte: Infantv<sup>24</sup>

Coprotagonista: Dr. Kawa. É o cientista responsável pela criação da mente de Marte. Como sempre teve ideias pacíficas, programou no cérebro eletrônico do Menino Biônico uma natureza pacífica e bondosa, basicamente, o comportamento de uma criança humana de verdade, o que o coloca em oposição ao militarismo do Dr Yama, vivendo entre farpas com o cientista, principalmente no que se refere ao modelo de educação de Marte.

Figura 14 - Dr. Kawa

Fonte: Infantv<sup>25</sup>

Adjuvante: Mily, amiga de Jet Marte, também é um robô “filha” do Dr. Kawa. Milly apresenta-se com características físicas e mentais de humanos e está sempre disposta a ajudar e defender Marte. Com um grande senso de justiça, Mily busca ensinar a Marte os valores sociais e humanos, por conta das ideias implantadas por seu criador.

---

<sup>23</sup> Disponível no site <http://www.infantv.com.br/infantv/>

<sup>24</sup> Disponível no site <http://www.infantv.com.br/infantv/>

<sup>25</sup> Disponível no site <http://www.infantv.com.br/infantv/>

Figura 15 - Mily

Fonte: Infantv<sup>26</sup>

#### 4.2.2.2 Narrador

Apoiando-se nas estruturas das narrativas idealizadas por Todorov, observa-se que o narrador da animação enquadra-se na categoria de narrador onisciente (narrador > personagem), tendo em vista a apresentação de acontecimentos que ocorreram antes do tempo da ação, além de, eventualmente, revelar pensamentos do protagonista.

#### 4.2.2.3 Tempo

Apesar de a animação seguir uma ordem cronológica na demarcação de seu tempo, a história se passa em uma projeção temporal futura para a época da produção, mais precisamente o ano de 2015.

#### 4.2.2.4 Espaço

Os episódios analisados passam-se em um espaço físico, mas impregnado de elementos não existentes no mundo sensível, pois trata-se da projeção um Japão futurista para a época da produção. Porém, boa parte da ação passa-se no ambiente em que o protagonista é “criado”, o Instituto Científico, localizado em uma ilha artificial imaginária ligada ao arquipélago japonês.

#### 4.2.2.5 Enredo do episódio “Nasce um Robô”

A animação inicia-se com a voz do narrador contando que, no ano de 1901, a ciência ainda estava começando a se desenvolver e buscava entender a forma de vida dos seres humanos. Dando um salto temporal, o narrador remete-se ao ano de 1950, em que a sociedade não imaginava as surpreendentes invenções proporcionadas pelas descobertas tecnológicas,

---

<sup>26</sup> Disponível no site <http://www.infantv.com.br/infantv/>

fazendo com que as crianças entendam a tecnologia como algo natural, pois em “*um instante o que acharíamos moderno já era antigo*”.

Avançando para 1977, o narrador prossegue contando que seria muito bom a previsibilidade do futuro e que isso não seria mais surpresa para a sociedade na chegada do século XXI. Dando longo salto no temporal, chegamos ao ano de 2015, o qual, segundo o narrador, é o ano do nascimento de Jet Marte.

O então futuro para aquela época é retratado com edifícios enormes e grande modernidade e nas ruas circulam carros que levitam sobre o chão. Em um desses veículos, o Dr. Kawa e Milly se dirigem ao Instituto Científico, onde mora o Dr. Yama. Milly pergunta ao seu criador, reconhecido por ela como pai, sobre a amizade dele com Dr. Yama, obtendo como resposta que ele não passa de um conhecido dos tempos de colégio, sem nenhuma relação de amizade entre ambos nos últimos anos. Desse modo, o cientista esclarece que o único propósito de irem ao Instituto Científico era para levar um cérebro eletrônico que ele havia criado.

Enquanto isso, no laboratório do Instituto Científico, o Dr. Yama realiza experiências com um robô que havia construído para combates. Submetendo a máquina robótica a experimentos com tiros e bombas, verifica sua grande resistência e poder de destruição, mas não se mostra muito satisfeito com os resultados.

A chegada do Dr. Kawa ao laboratório deixa Dr. Yama radiante, fazendo-o abandonar o seu experimento tecnológico, não sem antes compartilhar com os cientistas de sua equipe que a arma perfeita que tanto buscava havia acabado de chegar.

Ao encontrar o Dr. Kawa, Dr. Yama o cumprimenta e, sem suspeitar que Milly é um androide, pergunta quem é a menina que o acompanha. Dr. Kawa responde que Milly é sua filha. Confuso com a resposta, Dr. Yama se questiona de como é possível ele ter uma filha se nunca teve conhecimento que teria se casado.

Com um enorme desejo de ver sua mais nova arma com vida, Dr. Yama pede para que todos os acompanhem até o laboratório. Ao chegar, Milly e Dr. Kawa encontram uma construção tecnológica com características físicas humanas de uma criança, deixando o Dr. Kawa maravilhado com tal criação.

Dr. Yama agradece ao Dr. Kawa por aceitar fazer o cérebro de seu novo experimento científico-tecnológico. Se sentindo lisonjeado, Dr. Kawa responde que está muito satisfeito em participar do maior experimento científico do mundo. Como resposta ao agradecimento, Dr. Yama diz que não teria como deixar o Dr. Kawa sem participar do experimento, uma vez que ele é o único a entender de cérebros tecnológicos.

Ligando o novo robô, Dr. Yama e Dr. Kama ficam ansiosos para saber se o experimento dará certo. Após a ativação, um menino biônico ganha vida. Ao abrir os olhos e levantar-se, o menino é recebido por plantas gigantes com bocas que cantam a música Happy Birthday To You, universalmente conhecida.

Após a recepção, Dr. Yama se dirige para falar com o menino biônico. Ao ver o cientista, o menino biônico faz diversas perguntas, buscando saber onde se encontrava, qual era o seu e quem era o cientista que o admirava. Em resposta, o Dr. Yama esclarece ao menino que ele agora está no mundo dos seres humanos e que seu nome seria Jet Marte.

Enquanto isso, o Dr. Kama, que preferiu deixar Dr. Yama a sós com sua criação, aguarda na sala ao lado para saber os resultados finais do experimento. Dr. Kama recebe a informação de uma auxiliar de Dr. Yama que o nome do ao menino biônico seria Marte. Logo, Dr. Kama observa que, pela escolha do nome Marte, que remete ao Deus da Guerra, as intenções do Dr. Yama não eram para fins pacíficos, ao contrário do que havia pensado.

Ao encontrar o Dr. Yama, Dr. Kama o questiona se o menino será utilizado para guerras, obtendo como resposta que esse era exatamente seu propósito. Dr. Kama argumenta que os robôs biônicos são o orgulho do século XXI, não podendo ser utilizados para fins violentos, o informando que o cérebro do androide foi programado para ter sentimentos.

Argumentando que Marte foi criado para se o maior androide de combate do século XXI, Dr. Yama deixa o Dr. Kama ainda mais preocupado com a repercussão da criação de Marte no mundo científico, gerando discussão entre os cientistas.

Inicia-se uma grande tempestade. Marte, já com “vida”, realiza a leitura de um livro e mostra-se assustado com os relâmpagos, perguntando ao Dr. Yama, a quem chama de pai, o que estava acontecendo do lado de fora do Instituto. O cientista então explica ao menino que está acontecendo uma tempestade e que seus efeitos eram percebidos com mais facilidade em razão de o Instituto ficar em uma ilha artificial no meio do Oceano. Porém, deixa claro que nenhuma força natural teria como destruir o seu laboratório.

No dia seguinte, o Dr. Yama descobre que o Dr. Kama tenta voltar ao laboratório, ficando enfurecido. Ele pede a Marte que impeça o Dr. Kama de chegar até o Instituto e o menino biônico, começando a mostrar seus poderes, levanta no ar o carro de Dr. Kam e o leva para longe do laboratório.

Após o susto, Dr. Kama e Milly começam a conversar com Marte sobre o seu comportamento, o qual não entende muito bem o diálogo e começa a fazer diversos questionamentos. O Dr. Yama, com o propósito de interromper a conversa e evitar que o Dr.

Kama ensina conceitos sociais para Marte, utiliza-se de um rádio transmissor instalado em Marte para determinar que o robô destrua Mily e Dr. Kama.

Obedecendo aos comandos de seu pai, Marte começa a destruir o carro em que estão Mily e Dr. Kama. Mily observa que seu pai desmaiou e começa a chorar. Ao vê-la chorando, Marte pergunta o porquê de tal conduta e ela explica a importância de seu pai para ela, fazendo com que Marte pare com os seus atos destrutivos e retorne ao Instituto de Ciências.

Ao retornar para o laboratório, Dr. Yama mostra-se duro com Marte por não ter cumprido suas ordens. Seguindo com os treinamentos de guerra e fazendo de tudo para agradar seu pai, Marte destrói algumas torres e busca se superar a cada desafio apresentado pelo cientista.

Não desistindo do propósito de conversar com o Dr. Yama, o Dr. Kama volta ao laboratório do cientista e observa ele treinando o menino para ser uma máquina destruidora, o que os coloca em uma intensa discussão, fazendo com que encostassem acidentalmente um botão que acionava o robô do primeiro experimento do Dr. Yama, o qual, descontrolado, faz um buraco nas “paredes” de metal do laboratório, permitindo que a água entre no espaço. Apavorado, Dr. Yama chama Marte, que o pergunta o que deveria fazer diante a situação. Muito irritado com a pergunta, Dr. Yama determina que Marte deve salvá-lo e destruir o robô que causou o dano no laboratório. Para ajudá-lo, o Dr. Kama pede o auxílio de Mily.

Mily vai ao encontro de Marte, mas a força da água causa mais rachaduras nas “paredes” de metal, fazendo com que o laboratório inunde rapidamente. Enquanto Mily e Marte buscam uma forma de resolver o problema, Dr. Yama e Dr. Kama tentam se salvar para não morrem afogados.

Marte consegue obstruir a passagem da água utilizando um amontoado de metais que recolheu no Instituto. Após a obstrução, Mily consegue fechar as rachaduras, apenas passando a mão sobre elas. O laboratório começa a esvaziar rapidamente e os cientistas se abraçam ao perceberem que sobreviveram à tragédia.

Contudo, o robô que causou o dano no laboratório ainda não foi destruído e vai ao encontro de Mily e Marte. Marte protege Mily do ataque do robô. Durante a luta, Marte mostra seu potencial para luta, destruindo o robô rapidamente. Com a derrota do robô, Marte mostra um contentamento, manifestando para o Mily o seu prazer em salvar as pessoas do perigo.

No fim, Mily, Dr. Kama e Marte estão juntos admirando a paisagem do sol nascendo no horizonte, tentando consolar o Dr. Yama, que chora ao lembrar-se dos danos causados em seu laboratório.

#### *4.2.2.6 Enredo do episódio “O Encontro com um Pirata”*

A história se inicia com Marte estudando as letras do alfabeto em um aparelho tecnológico, com luzes vermelhas que se acendem toda vez que o menino respondia errado a letra que aparecia na tela. Dr. Yama acompanha, por uma tela em seu laboratório, os estudos de Marte e observa que, toda vez que aparece a letra M, o menino menciona o nome da amiga Mily, fato que incomoda muito o cientista.

Furioso, por não gostar de perceber qualquer sensibilidade no comportamento do Menino Biônico, o Dr. Yama liga para o Dr. Kama impondo que ele e Mily afastem-se de Marte, recebendo como resposta do Dr. Kama que isso não será possível, uma vez que ele também colaborou para a criação de Marte e se sente responsável pelo androide.

Dr. Kama argumenta ainda que o Dr. Yama não pode submeter o menino a um volume tão grande de estudos, pois mesmo para um robô o descanso é importante e necessário. Dr. Yama, no entanto, reforça que, para ele, Marte não passa de uma máquina.

Diante da resistência do Dr. Yama em mudar seu comportamento em relação a Marte, Dr. Kama decidiu ir ao Instituto Científico. Percebendo a ação quando eles se aproximam, o Dr. Yama fecha o acesso ao seu laboratório pelo túnel, impedindo a passagem de Dr. Kama e Mily.

Nesse ínterim, após um dia inteiro estudando, Marte relata ao pai que está muito cansado e que precisa descansar, pedido ignorado pelo cientista, que submeter o menino a mais uma série de atividades práticas, como a montagem de um aparelho de televisão, tarefa rapidamente concluída por ele sem errar uma peça. Porém, ao ligar o aparelho e observar o seu funcionamento, Marte vê no noticiário que um menino de seis anos havia fugido de casa após sua mãe colocá-lo para estudar por oito horas diárias.

Dr. Yama tira rapidamente a TV das mãos de Marte, que pede para continuar a assistir a programação e o questionando sobre o que é fugir. Dr. Yama não lhe responde, dizendo que aquilo não é programação adequada para sua idade. Marte, contudo, insiste em sua pergunta, no que o cientista responde que fugir é sair sem o consentimento de seus pais. Após tal resposta, Marte comunica que irá fugir e sai voando do laboratório.

Marte segue para visitar Mily e ao chegar na casa de Dr. Kama, destrói o teto para entrar, pois desconhece comportamentos sociais, causando um grande susto nos moradores do local. Dr. Kama, após verificar que se tratava de Marte, fica furioso com a destruição do teto e

briga com o menino robô, ensinando-lhe que não se deve entrar nos lugares quebrando as paredes ou tetos, mas sim pela porta.

Mily que sempre está em defesa do amigo, explica a seu pai que Marte não entende de comportamentos sociais e que é um novato nesse mundo moderno. Dr. Kama critica Dr. Yama sobre a educação que está dando a Marte, afirmando que ele deveria se preocupar mais em ensiná-lo temas sociais e menos teorias científicas.

Na casa de Mily, Marte continua vendo o noticiário sobre menino que havia fugido. No noticiário apresenta a cena da mãe reencontrando o filho após a fuga. Observando o afeto com que se abraçam e o pedido de perdão da mãe ao menino por ser tão rigorosa com ele, Marte começa a imaginar o mesmo acontecendo com ele e seu pai e sai em disparada para o Instituto de Ciências.

Em algum lugar do Instituto, Marte liga para seu pai e diz que só retornará definitivamente para casa quando seu pai chorar, abraçá-lo e pedir perdão. Dr. Yama, muito irritado com o comportamento de Marte, afirma ao robô que ele nunca poderá fugir de sua casa. Intrigado com o pedido do menino, Dr. Yama questiona sobre o motivo dele ter que praticar todas aquelas ações. Marte diz que revelará o motivo em outro momento e termina a ligação.

Em seguida, Marte sobrevoa o Oceano, admirando sua tranquilidade e beleza, decidindo visitar um navio que tinha avistado. Porém, a embarcação era ocupada por piratas modernos que, ao avistar Marte vindo em sua direção, decidem lançar alguns mísseis para impedi-lo. Marte consegue desviar de todos e pede para que não atirem, pois ele só deseja fazer uma visita. Não atendendo ao pedido de Marte, os mísseis continuam e em uma das explosões Marte é atingido, caindo no mar.

Embaixo d'água, Marte começa a bater no casco do navio. Os piratas o observam por uma tela transmissora e se espantam quando veem a figura de uma criança, chegando à conclusão que só pode se tratar de um robô, uma vez que uma criança humana não teria aquela força. Pensando nos negócios e lucros que poderiam ter com o menino biônico, os piratas resolvem capturá-lo e o deixam subir no navio.

Ao subir no navio, Marte cumprimenta os piratas sem desconfiar da natureza vil dos mesmos, e conta a eles que fugiu de casa, causando estranheza nos mesmos. Espantados com a educação de Marte, os piratas deduzem que ele pertença a uma família com boas posses. Um dos tripulantes diz a Marte que irá levá-lo para conhecer a cabine do navio e se aproveita da ocasião para jogá-lo dentro de um porão. Lá, Marte encontra outros robôs que começam a conversar com ele sobre os piratas.

Ao se apresentarem para Marte, os robôs contavam suas funcionalidades e o propósito de terem sido criados. Todos os robôs, com exceção de Marte, haviam sido descartados por suas famílias. Marte conta para os robôs que fugiu de casa, causando surpresa a eles com sua atitude.

Passados três dias do desaparecimento de Marte, Dr. Yama liga para o Dr. Kama e o culpa pelo sumiço de filho. Dr. Kama, muito irritado, responde ao Dr. Yama que Marte fugiu devido à severa disciplina que lhe foi imposta, reafirmando que Marte não é um robô comum, mas um menino com sentimentos. Após a discussão com o Dr. Yama, Dr. Kama pede que Mily siga um rastreador que leva até Marte e traga o menino de volta.

Enquanto isso, Marte tenta fugir do navio, mas uma barreira magnética invisível o impede. Um dos piratas, que parece ter algum conhecimento científico-tecnológico, decide desmontar Marte para vender suas peças separadamente, vislumbrado um lucro ainda maior.

Marte pergunta o que farão com ele e o pirata responde que ele irá morrer. Desconhecendo o sentido da palavra morte, Marte pergunta o seu significado e tem como resposta que ele irá desaparecer do mundo. Marte se desespera, pois passa a entender que a morte é o fim de sua existência.

Porém, ao ouvir a voz de Mily que chega para encontrá-lo, Marte grita com desespero e Mily o resgata das mãos do pirata, impedindo sua destruição. Eles tentam fugir do navio, mas são impedidos novamente pelo campo magnético invisível que é acionado por um dos piratas.

O navio perde o rumo e Mily e Marte são lançados ao mar e o menino, uma vez livre, ao invés de voltar para confrontar os vilões, resolve se esconder entre as pedras junto com Mily. Ela fala para Marte que conseguiram sobreviver graças à covardia dele. Mais uma vez, por não ter domínio sobre os significados das palavras, Marte pergunta a Mily o que é covardia e ela explica que covardia está relacionada ao medo. Marte chega à conclusão que sentiu medo dos piratas e do que eles poderiam fazer com ele e Mily e por isso se escondeu..

Após se salvarem, Mily retorna para casa de seu pai e conta o ocorrido. Dr. Kama decide ligar para o Dr. Yama e informar que Marte está bem e em sua casa. Ao contar-lhe sobre os sentimentos do menino durante sua visita ao navio pirata, Dr. Kama insiste mais uma vez que Marte deve ser tratado como uma criança comum e não como um robô treinado para guerra, iniciando uma nova discussão com o Dr. Yama.

#### *4.2.2.7 Enredo do episódio “O Cachorrinho”*

O enredo inicia-se com Marte a bordo de um disco voador, lendo um livro. Após um robô apontar um perigo próximo à aeronave de Marte, o Dr. Yama o desperta para o perigo iminente. Mísseis são direcionados para atacar o disco voador de Marte e seu pai o observa para saber qual será sua atitude. Porém, ao perceber que o menino não entrará em ação sem comando, por estar entretido com a leitura, o Dr. Yama manda acionar um botão que fará com que a aeronave o projete para fora, escapando de ser atingido pelo míssil, que destrói sua aeronave.

Mesmo em queda livre, Marte não solta seu livro. Um paraquedas preso à sua roupa se abre e novamente mísseis são direcionados para atacá-lo, vindo a destruir também seu paraquedas. Marte então começa uma nova queda livre e dessa vez grita para que seu pai o ajude.

Já no chão e se queixando de dor, luzes se acendem e Marte constata que tudo não passou de uma simulação de seu pai para testar sua potencialidade frente a um estado de perigo. Dr. Yama mostra-se muito irritado e inconformado com o comportamento humano do menino em relação à admiração de um livro que só possui imagens, ordenando que o menino o jogue fora imediatamente. Marte se recusa a cumprir as ordens de seu pai e abraça o livro, continuando a folheá-lo.

Dr. Yama toma o livro de Marte e realiza uma chamada de vídeo para o Dr. Kama. Muito irritado, Dr. Yama pergunta ao Dr. Kama se foi ele quem presenteou Marte com o livro de figuras e travam uma nova discussão, da qual Marte aproveita-se para passar correndo e pegar de volta o livro da mão de seu pai.

Dr. Yama, furioso, toma mais uma vez o livro da mão do menino e agora o rasga, argumentado que Marte sabe ler muito bem francês e alemão para ficar preso a um livro que só tem figuras. Ao ver seu livro picotado na máquina trituradora de papel, Marte se entristece.

O menino robô inicia, então, outro treinamento proposto por seu pai, novamente com o ataque de muitos mísseis. Porém, agora mais atento, Marte escapa de todos os desafios propostos, os quais aumentam cada vez mais de nível, até que Marte é vencido por um robô de grande estatura. Conseqüentemente, como em todas as derrotas do menino. Dr. Yama fica furioso e briga com ele, que pede desculpas pelas falhas.

Após o treino, Marte pede um novo livro de figuras ao seu pai, que ignora o pedido. Marte, então, pede a ele um irmãozinho, pois afirma se sentir muito só. Muito irritado, o cientista afirma que um homem não pode dar à luz, sendo está uma característica unicamente feminina. Marte sugere ao Dr. Yama falar com Mily para ela fazer um irmão para ele.

Assustado com a ideia, o cientista se distrai e quase atropela um cachorrinho que está na estrada.

Marte salta do carro-nave e o cachorrinho, assustado, pula em seu colo e pede para que seu pai o aceite com sendo seu irmãozinho. Dr. Yama, muito irritado com o incidente, nega mais esse pedido de seu filho, ordenando a Marte que consertasse a nave e se livrasse do cão. Marte contraria seu pai e o força a aceitar o cachorro como seu irmão em troca do conserto da nave. Não encontrando outra saída, Dr. Yama aceita que Marte fique com o cachorro.

De repente, um tanque de guerra se aproxima e começa a atirar na direção do cachorrinho que está próximo de Marte, o que faz com que o menino defenda seu “irmão” e destrua o tanque de guerra. Dr. Yama dá pulos de alegria ao ver a vitória de Marte sobre o tanque e o elogia pelo seu desempenho.

Preocupado com o ataque, Dr. Yama procura o Dr. Kama para contar o ocorrido. Enquanto conversam, os cientistas observam Marte interagindo com o cachorro e Mily percebe que o cão é muito inteligente e imita tudo que o Marte faz, o que leva o Dr. Kama, por achar estranho tal comportamento, a relacionar o ataque ao cachorro.

Dr. Kama informa ao Dr. Yama que, por não se tratar de um cachorro comum, ele pode oferecer uma ameaça para Marte, fazendo com que o menino passe por novos ataques. Diante da informação, Dr Yama fica feliz e decide não tirar o cachorro de Marte, identificando nesse contexto uma proposta desafiadora para as habilidades de Marte.

Espantados, Mily e o Dr. Kama questionam a atitude do Dr. Yama e afirmam que o cientista não gosta do Menino Biônico e acabam o convencendo a afastar Marte do cachorro. Porém, nada adianta, pois Marte desacata as ordens de seu pai e se mantém apegado ao animal.

Desconfiando que o cachorro, na verdade, é uma espécie de robô, Dr. Kama o verifica por meio de raios-X e confirma sua teoria, descobrindo, ainda, que dentro do cachorro há um explosivo que poderia destruir Marte caso detonado.

Os cientistas começam, então, a pensar em conjunto como fariam para tirar o explosivo do cachorro robótico de Marte e são surpreendidos pelos ladrões das galáxias, que revelam serem os responsáveis por colocar a bomba dentro do cachorro. Diante da rejeição de Marte em entregar o cachorro, os ladrões ameaçam detonar o explosivo, levando o Dr. Yama tem um colapso nervoso, mediante a possibilidade de Marte também ser destruído na explosão.

Percebendo que os cientistas querem fazer alguma coisa com o seu cachorro, Marte se esconde junto com ele em um farol abandonado, sendo achado pelo Dr. Kama, que exige que

Marte entregue o cão robô. Diante da recusa, Dr. Kama e Mily pedem ao próprio Marte que retire do cachorro o explosivo, mas são surpreendidos pelo bando de ladrões da galáxia, os quais entram em confronto com Marte.

Diante da ameaça dos ladrões de atirar em Mily, o menino resolve entregar o seu cachorro ao bando o seu cachorro, pedindo, com muita tristeza, que ele se dirija até aeronave. Porém, Marte se joga junto com o cão dentro nave dos ladrões e é capturando. Nesse momento, Marte percebe que tudo não passou de uma armadilha para pegá-lo e não ao cachorro.

Porém, inesperadamente, o cão pula do colo de Marte em direção à mesa de comando da aeronave e consegue abrir a porta, empurrando Marte para fora, parecendo pressentir que a aeronave será destruída, o que, de fato, acaba acontecendo.

Dr. Kama acha Marte caído no chão e o leva para o laboratório do Dr Yama. Ao acordar, Marte não se lembra do que aconteceu, pois teve a mente apagada pelo Dr. Yama sobre tudo que se refere ao cão. Mas, em uma visita ao farol, Marte tem a sensação de que já esteve lá e, ao ver uns cachorrinhos brincando, de que também que já teve um irmão, mas não tem certeza se está lembrando ou imaginado esses fatos.

#### ***4.2.3 Análise do Imaginário***

Inicialmente, cumpre destacar o aspecto sobre o qual gira toda a trama da animação: a criação compartilhada do protagonista de Jet Marte por dois cientistas coprotagonistas: o Dr. Yama, idealizador de Marte e seu corpo, e o Dr. Kama, criador do cérebro artificial do menino robô, o que acaba por apresentar construções simbólicas diversificadas e dualistas.

Em primeiro lugar, a ideia do Dr. Yama de dar uma forma física com características de uma criança à sua criação revela um desejo paternal interiorizado no cientista, o que o coloca em um conflito interno, pois ele, ao mesmo tempo que não quer que Marte seja tratado como uma criança humana, se coloca para o menino como uma figura paternal preocupada com seus estudos, com seu desaparecimento e até mesmo com sua possível destruição.

Por sua vez, o arquétipo paternal também é observado na figura do Dr. Kama, que já se apresenta nessa condição em relação a um outro robô apresentado na animação, a menina Mily. Contudo, as ações do Dr. Kama apresentam-se essencialmente diferentes da do Dr. Yama, pois elas sempre denotam uma grande sensibilidade e amor por suas construções e o desejo de criá-las e desenvolvê-las como crianças humanas.

Nessa perspectiva, Bachelard (1994) abrindo às portas do conhecimento da alma, conduz ao entendimento de que o Dr. Kama, em sua relação paternal, apresenta-se com um misto equilibrado entre o arquétipo “maternal”, representado pela sua preocupação com os sentimentos, carinho e afeto, e o *animus* do “logos paterno”, no qual a lógica e a razão se afirmam. Diversamente, prevalece no Dr. Yama o arquétipo firmado no *animus* do “logos paterno”, ainda que sentimentos emotivos represados sejam revelados em situações dramáticas.

Outro ponto de relevante destaque na animação, além do conflito entre as intenções dos dois cientistas em relação ao protagonista, é a projeção de um futuro com grande influência científico-tecnológica, futuro este que se apresenta já nas primeiras cenas da animação e, à época da produção, parecia ainda muito distante. Por meio da materialização do imaginário do autor da animação, projetou-se um início de século XXI onde se sobressai a capacidade de construção de diversos tipos de robôs pelos cientistas.

Assim, obedecendo ao regime noturno da imagem durandiana em seu aspecto dramático, é possível verificar um imaginário tecnológico conflituoso, pois, ao mesmo tempo em que a tecnologia se apresenta como uma maneira de evolução para a sociedade, esse progresso científico-tecnológico pode causar graves danos para a humanidade.

Desse modo, o imaginário mítico do poder tecnológico é apresentado na animação em duas dimensões: uma materializada por símbolos físicos de força e a luta e a outra sonhadora, simbolizada pela mente eletrônica com características comportamentais e sentimentais, ambas representadas pelo dualismo existente entre os dois cientistas coprotagonistas.

De fato, para o Dr. Yama, o poder tecnológico é utilizado em projetos robóticos que revelam grande potencial destrutivo, a fim de serem utilizados em nas guerras para proteger seu país.

Já na percepção do Dr. Kama, o poder tecnológico pode ser utilizado para suprir necessidades sociais e a concretização de desejos pessoais, como no caso da personagem Mily, em relação à qual o cientista pode realizar o seu desejo paternal. Nessa ideia, o poder tecnológico simbólico apresenta arquétipos que vão além do físico, relacionando-se à simbologia afetuosa, sensível, mental e sonhadora.

Nesse contexto, seguindo a teoria de Durand, observa-se que o mito do imaginário tecnológico apresentados pelos cientistas os permite recriar um novo mundo a partir de uma concepção pré-científica do cosmos, dando vida à sua tecnologia, mas manifestando um desejo de mudança nas relações culturais e sociais. Ou seja, busca-se uma transformação para um mito poético de forma que tecnologia robótica viva não apareça de forma desumanizada.

Outrossim, outro elemento importante é o espaço onde boa parte da ação se desenvolve, o Instituto de Ciências, laboratório do Dr. Yama que está localizado em uma ilha artificial no oceano. Por conta de sua localização, o laboratório tem na água uma forma de proteção, dificultando o acesso a aqueles que não possuem autorização para ir até ele.

Nesse contexto, na conspeção bachelardiana, a água tem uma representatividade de isolamento interior, do puro, uma proteção do sagrado, exatamente o que o Instituto de Ciências representa para o cientista criador do protagonista.

Por fim, no primeiro episódio, a força da água entrando no laboratório após o buraco em uma das paredes de metal apresenta-se como uma desconstrução da ideia do Dr. Yama de que a ciência é capaz de derrotar as forças da natureza que o circundam. Tal circunstância encontra eco na teoria de Bachelard, para o qual as águas violentas ou as águas do mar apresentam-se com um simbolismo de raiva ou fúria, por ações manifestadas contra elas, como uma revolta natural.

### 4.3 Análise de desenho animado “Os Verdadeiros Caça-Fantasmas”

#### 4.3.1 Ficha Técnica

Título original: The Real Ghosbusters		
Título no Brasil: Os Verdadeiros Caça-Fantasmas		
Ano: 1986 a 1991	País de origem: EUA	Duração: 25 min. por episódio
Emissora de origem: ABC	Idioma original: Inglês	Criadores: Dan Aykroy e Harold Ramis
Ano de estréia no Brasil: 1987	Temporadas: 7	Produzido: Sony Pictures Television, Dic Enter. e Coca-Cola
Exibição no Brasil: Rede Globo	Episódios: 140	Dublagem: Egon: Jorge Barcellos; Peter: Ézio Ramos; Ray: Flávio Dias; Winston: Antônio Moreno; Geléia: Sônia Perez; Janine: Márcia Gomes; Louis: Wendel Bezerra

Sinopse: Inspirado no filme Os Caça-Fantasmas, a trama da animação se inicia após os professores Peter Venkman, Egon Spengler e Ray Stantz serem expulsos da Universidade de Columbia, de Nova Iorque, na qual lecionavam. Isto porque o trio de cientistas do departamento de psicologia realizava pesquisas na área de parapsicologia, observando manifestações sobrenaturais, algo que a ciência formal não considera. Decidindo abrir uma empresa para investigar casos sobrenaturais, os três cientistas compram um edifício desativado do corpo de bombeiros e uma ambulância Cadillac Miller-Meteor, ano 1959, dando-lhe o nome de Ecto-1. A partir disso, o grupo passa a utilizar de seus conhecimentos científicos para desvendar fenômenos sobrenaturais e desenvolver aparelhos tecnológicos que os ajudassem na captura de fantasmas e seres místicos, mas sempre se metendo em confusões para concluir suas missões.

Informações gerais: Os Caça-Fantasmas marcaram presença não só no cinema e na TV, mas também nos quadrinhos, publicados mensalmente nos EUA pela Now Comics e no Reino Unido pela Marvel Comics. Além disso, também ganharam uma popular linha de brinquedos produzida pela Kenner.

Devido ao grande sucesso do personagem Geleia com o público infantil, o desenho animado foi renomeado em 1988 como: "Slimer! and the Real Ghostbusters", que recebeu na versão brasileira o título "Geleia e os Caça-Fantasmas". Nessa época, houve também mudanças nos traços dos personagens, que ganharam mais detalhes. No ano seguinte, em 1989, Geleia ganhou uma série própria voltada para um público ainda mais jovem.

Episódios Analisados:

Os episódios no Brasil foram apenas numerados, não sendo possível sua identificação por títulos. Assim, os episódios analisados foram:

- 1º) Episódio 1
- 2º) Episódio 3
- 3º) Episódio 13

### ***4.3.2 Elementos da Narrativa***

#### ***4.3.2.1 Personagens***

Protagonista: Dr. Egon Spengler é considerado um gênio da ciência e figura como o "cérebro" do grupo de Caça-Fantasmas. Com suas habilidades e teorias, ele cria os planos de

combate aos fantasmas. Além disso, também é responsável por criar os equipamentos do grupo.

Figura 16 –Dr. Egon Spengler



Fonte: Infantv<sup>27</sup>

Protagonista: Dr. Peter Venkman é especializado em parapsicologia e PhD em psicologia. Mesmo não sendo o líder, Venkman gosta de tomar decisões pelo grupo, envolvendo os Caça-Fantasmas em situações problemáticas. Apesar de cientista, Peter é o personagem que leva menos a sério sua profissão, sendo considerado pelo reitor da universidade com um "farsante e trapaceiro".

Figura 17 - Dr. Peter Venkman



Fonte: Infantv<sup>28</sup>

Protagonista: Dr. Ray Starts é um cientista apaixonado pela ciência e a mente pensante do grupo pelo lado prático, pois é o responsável por colocar em prática os planos de Egon.

Figura 18 – Dr. Ray Starts



Fonte: Infantv<sup>29</sup>

Adjuvante: Winston Zeddemore é o motorista oficial do Ecto-1 e diferentemente dos demais, não pertence ao grupo dos doutores cientistas, já que passou a integrar a equipe após um anúncio para preenchimento de uma vaga. Winston é o mais forte fisicamente do grupo, além de ser habilidoso com a mochila de prótons, principal arma para a captura de fantasmas.

<sup>27</sup> Disponível no site <http://www.infantv.com.br/infantv/>

<sup>28</sup> Disponível no site <http://www.infantv.com.br/infantv/>

<sup>29</sup> Disponível no site <http://www.infantv.com.br/infantv/>

Figura 19 - Zeeddemore Winston



Fonte: Infantv<sup>30</sup>

Adjuvante: Geleia é uma espécie de monstro encontrado pelos Caça-Fantasmas em uma de suas caçadas, sendo adotado desde então como mascote do grupo. Com um aspecto verde e gosmento, Geleia é considerado amigável, sensível e atrapalhado, não conseguindo ficar longe de confusão.

Figura 20 – Geleia



Fonte: Infantv<sup>31</sup>

Adjuvante: Janine Melnitz é a secretária do grupo, acionando os Caça-Fantasmas imediatamente para as missões sempre que recebe um telefonema.

Figura 21 – Janine Melnitz



Fonte: Infantv<sup>32</sup>

#### 4.3.2.2 Narrador

Como todos os episódios são estruturados em sequências de cenas que demonstram os personagens em ação, pode-se classificar o narrador, na visão de Todorov, como narrador < personagem, o narrador pela chamada visão “de fora”.

#### 4.3.2.3 Tempo

---

<sup>30</sup> Disponível no site <http://www.infantv.com.br/infantv/>

<sup>31</sup> Disponível no site <http://www.infantv.com.br/infantv/>

<sup>32</sup> Disponível no site <http://www.infantv.com.br/infantv/>

O tempo da narrativa de todos os episódios é o cronológico, transcorrendo de forma linear do começo para o final.

#### *4.3.2.4 Espaço*

O espaço da narrativa, em todos os episódios, é o espaço físico, com predominância de representações de localidades existentes no mundo sensível, localizados em uma representação da cidade de Nova York, destacando-se o quartel-general do grupo, localizado em antigo posto do Corpo de Bombeiros que serve tanto como moradia dos membros, como laboratório e “depósito” dos fantasmas capturados.

#### *4.3.2.5 Enredo do episódio 1*

Com a sirene do Ecto-1 ligada, os Caça-Fantasmas chegam rapidamente a uma fábrica onde várias mulheres vestidas com uniformes estão gritando de susto, o que faz com que Peter, irônico, saia do carro perguntando se existe algum fantasma no local.

Enquanto isso, na chaminé da fábrica, ocorre uma explosão causando uma chuva de barras de chocolates, fazendo com que Geleia, que até então se escondia com medo do que poderia acontecer, saia rapidamente de debaixo do carro e comece a comer os chocolates.

Ao chegarem na porta, Egon, busca localizar o fantasma utilizando um de seus instrumentos tecnológicos, que é localizado próximo à entrada da fábrica. Após arrombarem a porta e entrarem, os Caça-Fantasmas não conseguem ver as ameaças, mas a potente máquina de Egon consegue detectar três espectros de corpo inteiro, e tenta identificar se há algum sinal de inteligência, mas nada encontra. Porém, os outros dois detectam em seus aparelhos sinais de inteligências, sendo uma delas mais elevada.

Peter, com medo do restante das máquinas de chocolates da fábrica explodir e jogar o doce para todos os lados, incentiva a equipe a avançar na busca dos fantasmas, os quais começam a fugir pelos canos das máquinas de chocolates. Ray tenta capturá-los e coloca a armadilha, aparato utilizado para aprisionar os fantasmas, próxima à saída dos canos da máquina de chocolate, enquanto Peter atira lá dentro com arma de raios de prótons, causando uma sobrecarga na máquina e a consequente expulsão dos fantasmas, que vão direto para a armadilha que está aberta na mão de Ray.

Egon consulta novamente seu aparelho detector de espectros, mas nenhum fantasma mais é encontrado. Os Caça-Fantasmas saem da fábrica e são saudados pelas funcionárias, fazendo com que o dono os presenteie com várias caixas de chocolates.

Ao chegarem à sede dos Caça-Fantasmas, Egon, Ray, Peter e Winston cumprimentam Janine e a presenteiam com as caixas de chocolates que receberam do dono da fábrica. Contudo, ao abrir as caixas, ela não encontra mais nenhum chocolate, tendo certeza de que Geleia, encontrado dormindo, é o culpado por comer todos os doces.

Peter fica furioso ao saber o que Geleia fez e quer colocá-lo dentro de um aparelho denominado Receptáculo, usado para manter os fantasmas aprisionados, mas Ray o acalma e diz que irá ensinar boas maneiras para a criatura e aproveita para colocar os fantasmas capturados no Receptáculo.

À noite, quando o grupo está dormindo, Geleia, sempre com muita fome, aproveita para pegar toda a comida da geladeira, mas Winston acorda com o barulho da abertura da geladeira e resolve ver o que está acontecendo na cozinha. Geleia foge para que Winston não o veja com toda a comida na mão e, atrapalhado por segurar tanta coisa, acaba esbarrando em uma alavanca e um sinal vermelho é disparado. O Receptáculo começa a fazer um grande barulho e Geleia tenta levantar sua alavanca, mas alguns fantasmas são lançados para fora da máquina por meio de um cano antes que a atrapalhada criatura consiga finalmente fazê-la voltar ao funcionamento normal.

Porém, os fantasmas capturados na fábrica de chocolates conseguem fugir e percebemos que se trata de uma família de monstros, dentre os quais o de maior estatura é o filho dos outros dois. O fantasma pai conta que o plano é fazer com que os Caça-Fantasmas percam todos os seus clientes.

O plano começa a ser colocado em prática em um hospital, onde o fantasma filho assusta todos os pacientes, enquanto os pais, disfarçados de humanos, fingem capturá-lo. Ao saber que fantasmas estão assustando um hospital, os Caça-Fantasmas correm para local e, quando lá chegam, ficam supressos ao ver as pessoas agradecendo aos dois fantasmas disfarçados de humanos por terem capturado o outro fantasma, que na verdade é o filho deles.

A dupla de fantasmas avisa então a Egon, Ray, Peter e Winston que são os novos caçadores de fantasmas da região e que em breve estarão mais requisitados do que os Caça-Fantasmas. Ray e Peter, contudo, começam a desconfiar que os novos caçadores de fantasmas são impostores, duvidando de que no hospital havia realmente fantasmas, mas Egon, consultando seu medidor fantasmagórico, constata que realmente havia no local fantasmas de quinta classe.

Os dias passam e ninguém mais procura os Caça-Fantasmas, mostrando que o plano da família de fantasmas parece ter dado certo. Janine atende a uma ligação de emergência e os Caça-Fantasmas são acionados para resolverem um caso, mas, ao chegarem ao local, a equipe denominada de “Caçamos Fantasmas”, nome da empresa dos fantasmas impostores, mais uma vez finge ter capturado um fantasma, que não passa novamente do próprio filho deles.

Ray e Peter questionam os “Caçamos Fantasmas” sobre como eles conseguem capturar tão rapidamente os fantasmas, mas não obtém resposta. Nesse momento, ao olharem bem para os impostores, os membros do grupo acreditam já terem visto os integrantes da equipe rival em algum lugar e começam a desconfiar.

Durante o percurso de volta à sede dos Caça-Fantasmas, Janine liga para o grupo e informa que o aparelho que marca o quantitativo de fantasmas do Receptáculo estava acusando ter menos três fantasmas e, nesse momento, eles deduzem que os membros do “Caçamos Fantasmas” podem ser os fantasmas que fugiram.

Mais uma vez, Janine recebe uma ligação que envolve outra armação da família de fantasmas, na qual o fantasma pai se passa por dono de uma fábrica de brinquedos. Ao saber que os Caça-Fantasmas já estão a caminho, a família vai até a fábrica de brinquedos que está abandonada para pedir ajuda a um fantasma de sétima classe, amigo do casal de fantasmas, tentando arquitetar um plano que desse um jeito definitivo nos Caça-Fantasmas. Porém, ao buscar o fantasma amigo chamado Telok, o casal é surpreendido por outro fantasma de grande estatura que os causa pânico, fazendo com que fujam assustados.

Nesse ínterim, os Caça-Fantasmas chegam à fábrica de brinquedos e avistam um fantasma de grande porte saindo da fábrica e Egon se surpreende ao ver que seu medidor de fantasmas constata que o gigantesco espectro é do tipo de uma das maiores classes de fantasmas que existe.

Peter planeja as ações de captura de todos os fantasmas e dá a ordem de comando ao grupo. Egon e Ray usam um equipamento parecido com uma motocicleta com hélices que os faz sobrevoar com a armadilha para capturar os fantasmas. A família de fantasmas é facilmente capturada, pois com medo do grande fantasma, eles mesmos se jogam de volta para dentro da armadilha.

Assim, os Caça-Fantasmas seguem para capturar o fantasma de classe 10 e se dividem em duplas como forma de distrair o grande fantasma. Geleia consegue atraí-lo para a água, enquanto os demais o envolvem em um grande cabo que o prende a uma unidade de força energética de grande potencial. O enorme fantasma acaba caindo no mar e a caixa de força energética que estava presa nele ativa uma imensa radiação, fazendo o fantasma desaparecer.

Após tudo resolvido e sem sofrerem mais o boicote da família de fantasmas, os negócios voltam ao normal nos dias seguintes.

#### *4.3.2.6 Enredo do episódio 3*

Os Caça-Fantasmas estão reunidos em sua sede e comentam sobre a falta de fantasmas dos últimos dias, o que, segundo Winston, se dá pela extrema eficiência da equipe. Egon concorda com ele e fala sobre uma possível aposentadoria para os Caça-Fantasmas.

O telefone quebra a monotonia e todos correm para atender. Janine atende o telefone e o grupo espera atento. Quando ela desliga, o grupo pergunta onde será a missão e Janine responde que a ligação se tratava de uma receita de refogados da irmã, deixando o grupo desanimado.

O telefone toca novamente e Janine atende. Agora a ligação é um pedido de ajuda da senhora Roges, o que deixa a equipe de Caça-Fantasmas muito empolgada com a quebra da monotonia e eles seguem para a casa mal-assombrada.

Ao chegarem no local, eles começam a achar que o chamado não passou de um trote, pois a casa não tem nenhum aspecto sombrio. Mas Egon consulta seu detector fantasmagórico que aponta grande atividade espectral no interior do imóvel, deixando Ray animado.

Enquanto o grupo espera à porta, Egon detecta em seu aparelho uma grande força psíquica se aproximando, a ponto de explodir o detector. A porta da casa abre e os Caça-Fantasmas apontam seu feixe de próton, mas percebem que era apenas a senhora Rogers. Pedindo desculpas por incomodá-los, ela conta que coisas estranhas estão acontecendo em sua casa e pede para sair de lá.

Peter pede a Ray que a leve para a o quartel-general dos Caça-Fantasmas e ordena que Egon e Winston procurem os espectros. Enquanto isso, Peter senta-se no sofá, mas os fantasmas aparecem e o jogam para fora do assento, além de trancarem misteriosamente as portas e janelas, prendendo todos na casa.

Enquanto isso, Ray deixa a senhora Rogers e seu passarinho chamado de Precioso na sede dos Caça-Fantasmas com Janine. Enquanto a velhinha conhece o local, Geleia toma conta de Precioso que, de repente, transforma-se de um pássaro frágil em uma grande ave com características monstruosas, deixando Geleia apavorado. Porém, logo depois, Precioso volta ao seu estado normal de passarinho.

Enquanto isso, a senhora Rogers está conhecendo o laboratório com Janine e avista o Receptáculo e a secretária esclarece que ele funciona como uma grande geladeira para se

guardar os fantasmas capturados. A senhora Rogers pergunta, então, o que aconteceria se alguém desligasse o Receptáculo e Janine responde que nessa situação todos os fantasmas escapariam.

Em um determinado momento, Janine dá as costas para a idosa, que se transforma em um grande monstro sem que a secretária perceba e pergunta se ela também tem autorização para abrir o Receptáculo. Janine responde que não e quando vira novamente a velhinha já está em sua forma normal. Geleia invade o laboratório e tenta contar para Janine o que aconteceu enquanto ele estava cuidando do Precioso, mas Janine lhe dá atenção alguma.

Voltando à casa mal-assombrada, Egon tenta remontar o medidor fantasmagórico, mas ao ligá-lo o aparelho é destruído novamente, devido à grande força sobrenatural presente na casa.

Ao regressar à casa, Ray vê ao entrar o que ele chama de transmigração em massa, ou seja, um grande número de fantasmas juntos, e atira com seu feixe de prótons na direção deles, mas não consegue capturá-los. Nisso o chão começa a fazer ondulações e derruba Ray, Peter e Winston.

Egon finalmente consegue consertar seu aparelho para detectar os fantasmas e acredita ter localizado o fantasma dentro do armário. Peter, Ray e Winston, começam a atirar com a arma de prótons na direção do armário, onde há apenas um vestido da senhora Rogers. Porém, o vestido faz o aparelho de Egon disparar e Ray chega à conclusão que a senhora Rogers é a coordenadora de todos os fantasmas.

Peter imediatamente tenta falar com Janine, mas algo parece interferir no rádio transmissor e Egon conclui que toda a situação não passava de uma armadilha da senhora Rogers. Quando o grupo de espectros da casa tenta pegar os Caça-Fantasmas, Ray os ataca com o feixe de prótons, causando uma grande explosão que arremessa o grupo para fora da casa.

Os Caça-Fantasmas retornam ao quartel-general e ao encontrarem Janine se assustam, pois tudo parece estar bem. Winston pergunta onde está a senhora Rogers e Janine conta que a velhinha teve a repentina ideia de arrumar toda a sede.

Peter, enquanto procura a senhora Rogers pela sede, é puxado por mãos gigantes para dentro de um guarda-roupas do local e sair dele, parece em estado de hipnose. Geleia percebe o jeito estranho de Peter e Precioso ganha novamente a forma de monstro.

Peter, em estado hipnótico, é levado até o local do Receptáculo para abri-lo e libertar todos os fantasmas. Ray e Winston correm para o laboratório e, ao chegarem, veem Peter

tentando abrir o Receptáculo e os demais deduzem que Peter está possuído por algum fantasma.

A fisionomia de Peter muda, dando-lhe feições monstruosas, e ele se denomina o poderoso Orkê, um grande fantasma. Winston tenta atirar em Peter com o feixe de prótons, mas é impedido por Ray. Egon tem, então, a ideia de ajustar a frequência metabólica dos feixes de prótons apenas para separar Peter do fantasma que está incorporado nele, deixando claro que se eles errarem Peter morrerá.

Egon e Winston atiram em Peter com o feixe de prótons modificado e Janine joga a armadilha para capturar fantasmas, capturando o Precioso e separando Peter do monstro. Ray abre outra armadilha e consegue capturar o enorme fantasma chamado de Orkê. Todos comemoram e Peter, ainda um pouco confuso com o que aconteceu, diz estar bem e todos respiram aliviados por capturar a dupla monstruosa.

#### *4.3.2.7 Enredo do episódio 10*

Um grande número de pessoas espera os Caça-Fantasmas em um aeroporto. No noticiário, jornalistas informam no noticiário que os Caça-Fantasmas, considerados heróis da sociedade, não chegaram para embarcar na hora marcada. Enquanto isso, em algum ponto da cidade, Ray, dirigindo o Ecto-1, vai atrás de um fantasma em formato de peixe voador na rua e Winston consegue capturá-lo.

Depois de um longo tempo, os Caça-Fantasmas chegam para pegar seu voo, mas, devido à demora, as pessoas que os aguardavam já haviam ido embora. O grupo entra correndo para não perder a aeronave que já estava partindo com destino à Hollywood.

Em Hollywood, onde estão para acompanharem um filme sobre a história dos Caça-Fantasmas, Ray, Peter, Egon e Winston se encantam com o estúdio. Ray explica a Geleia que o grupo irá realizar um trabalho para seres humanos, não sendo possível que um fantasma participe dele e pede para que a criatura aguarde dentro do estúdio sem realizar nenhuma travessura.

Ray, Peter, Egon e Winston andam pelo estúdio e entram na gravação de um filme sem saber. Quando avistam um gigante monstro metálico, atiram com suas armas de prótons e acabam por destruir o monstro cinematográfico, o que eles só percebem quando as luzes do estúdio se acendem. Furioso, o diretor informa que estavam gravando o filme “Vingadores Espaciais da Galáxia” e que por conta do estrago causado pelos Caça-Fantasmas terão que

reconstruir o monstro artificial. Peter não gosta da forma que o diretor se remete a ele e o responde com autoritarismo, iniciando uma discussão.

Após a confusão, um dos responsáveis pelo estúdio sugere aos Caça-Fantasmas que eles guardem seus feixes de prótons em uma sala reservada. Entretanto, Egon se recusa em deixar seu aparelho detector de fantasmas e vê que o mesmo mostra um espectro nas proximidades, mas ele acredita que se trata de alguma interferência tecnológica e os Caça-Fantasmas seguem sua visitação ao estúdio.

Um grupo de carregadores entra na sala em que foram deixados os feixes de prótons originais e colocam na mesma mesa os feixes cinematográficos. Porém, ao observarem um total de oito armas sobre a mesa e não as quatro descritas na nota, os entregadores resolvem levar de volta os quatro feixes, carregando para o estoque, por equívoco, os feixes verdadeiros.

Enquanto isso, o monstro de metal que foi destruído pelos Caça-Fantasmas passa por consertos mas, de repente, observa-se que uma sombra parecer entrar no robô gigante e dar-lhe vida própria, fazendo com que as pessoas do estúdio fiquem apavoradas e saiam correndo do local. Os Caça-Fantasmas observam a correria e o monstro se aproxima deles, enquanto o detector fantasmagórico de Egon sinaliza que dentro da máquina há realmente um fantasma de verdade.

Os Caça-Fantasmas correm para a sala em que deixaram seus feixes de prótons, mas acabam pegando as armas cenográficas que haviam sido deixadas lá. Assim, quando Peter dá a ordem ao grupo para atirarem no fantasma, as armas não funcionam, deixando todos apavorados e Winston observa que as armas não passam de adereços que serão utilizados no filme.

Se escondendo do monstro, Peter pergunta a Ray se tem alguma sugestão para resolver o problema. Ray responde que a única solução que ele tem seriam os feixes de prótons verdadeiros, desanimando Peter. Egon, então, informa que tem um outro aparelho que ele desenvolveu e que pode ajudá-los a localizar suas armas de prótons originais.

Os feixes de prótons originais acabam sendo encontradas por Egon e Peter. Enquanto isso, Ray e Winston atraem o fantasma para o local onde estão as armas. Os Caça-Fantasmas atiram no monstro, mas ele consegue fugir. Egon conversa com a equipe e revela que o tipo de fantasma que eles estão caçando tem horror a barulho e que talvez fosse melhor convencê-lo a entrar no capturador de fantasmas sozinho, pois o mesmo é bem silencioso.

Egon se aproxima do monstro e utilizando a linguagem dos sinais para não fazer nenhum ruído, começa a conversar com o fantasma que sai de dentro do robô gigante.

Enquanto isso, Ray traduz para Peter e Winston o que Egon fala com o fantasma. O fantasma é convencido por Egon a entrar na armadilha, resolvendo o problema.

No dia do lançamento de filme sobre a vida deles, os Caça-Fantasmas chegam atrasados, deixando o repórter que faria a cobertura do evento muito irritado, o que só piora quando o grupo entra no cinema sem dar entrevistas para não perder o início do filme.

#### ***4.3.3 Análise do Imaginário***

Dentre os protagonistas cientistas, Egon é o que mais se destaca intelectualmente, por ser o responsável pela criação dos aparelhos tecnológicos que são vitais para a equipe dos Caça-Fantasmas realizar seu trabalho. Além disso, é ele que elabora a maioria dos planos de captura, apesar de não tomar a dianteira na execução dos mesmos, ou seja, encaixa-se no padrão do cientista gênio, predominante no âmbito do imaginário coletivo, que tende a enxergar cientistas como alguém com capacidade mental muito acima do normal, sempre pronto a materializar sua ciência em alta tecnologia.

Ray, por sua vez, tem sua representatividade voltada para atitudes e pensamentos rápidos, apresentando-se como um cientista de ideias práticas, enquadrando-se, ainda que não completamente, no arquétipo do herói durandiano.

Peter, por sua vez, tem no complexo de superioridade sua característica central como cientista, o que é facilmente observável nos deboches que ele profere quando os demais apresentam ideias melhores que a dele. Suas falas são sempre de ordem, comando e seu tratamento para com os demais personagens e com os próprios antagonistas é sempre sarcástico, por se entender superior a eles por conta de seu suposto domínio do saber científico, o qual, contudo, é questionável.

Pautando-se nas concepções de Durand, observa-se que os personagens e suas ações no transcurso da narrativa enquadram-se no denominado regime diurno, que divide o universo em opostos, cujas características são as distinções. Nesse regime diurno está a estrutura heroica, onde são encontrados os símbolos diátricos, que remetem à separação cortante entre o bem e o mal: de um lado o bem, representado no grupo de Caça-Fantasmas, que utiliza a própria ciência aliada à tecnologia como arma para salvar toda a população da cidade do mal, no caso, os fantasmas.

Uma construção simbólica que representa este combate entre cientistas e fantasmas está no próprio símbolo criado pelo grupo, que se constitui por um círculo vermelho com uma faixa que corta a figura do fantasma.

Figura 22 - Símbolo dos Caça-Fantasmas



Fonte: Infantv<sup>33</sup>

Por sua vez, os chamados fantasmas não se revelam, ao longo dos episódios, simples espectros de pessoas mortas, que é como o imaginário coletivo normalmente traduz o termo. Em verdade, os antagonistas são verdadeiros monstros, os quais também enquadram-se no regime diurno de Durand, mas como símbolos teriomórficos (relativos à animalidade) ou catamórficos (relativos à queda), por conta de suas características físicas e pelo medo que induzem nas demais pessoas.

Analisando sob outra perspectiva, vemos que, para Bachelard (2009), é através da zona confusa da imagem que os fantasmas estabelecem uma fronteira sensível entre o real e o imaginário, uma vez que, *“os fantasmas não passam de brumas endurecidas oferecidas à percepção”*.

Por fim, outro elemento de relevo na narrativa da animação é relativo ao quartel-general, um espaço de destaque na trama, pois servem de moradia para Ray, Peter e Egon, com quartos reservados no estilo de laboratórios, usados para experiências e desenvolvimento de aparelhos tecnológicos que ajudam na captura e identificação dos fantasmas. Na perspectiva fenomenológica de Bachelard, observa-se que o quarto tem sua representatividade com um abrigo solitário, e funciona como um espaço próprio e reservado para os cientistas.

#### 4.4 Análise do desenho animado “O Laboratório de Dexter”

##### 4.4.1 Ficha Técnica

<sup>33</sup> Disponível no site <http://www.infantv.com.br/infantv/>

Título original: Dexter's Laboratory		
Título no Brasil: O Laboratório do Dexter		
Ano: 1996- 2003	País de origem: EUA	Duração: 15 min em média
Emissora de origem: ABC	Idioma original: Inglês	Criação: Genndy Tartakovsky
Ano de estreia no Brasil: 1996	Temporadas 4	Produtores: William Hanna & Joseph Barbera
Exibição no Brasil: Cartoon Network, Rede Record e SBT	Episódios: 78	Dublagem: Dexter: José Luiz Barbeito; Dee Dee: Carmen Sheila; Mãe de Dexter: Nádia Carvalho; Pai de Dexter: Carlos Seidl; Mandark: Christiano Torreão
<p>Sinopse: Dexter, é um menino prodígio que possui um imenso laboratório secreto em seu quarto. Nele, o menino cientista executa experiências, inventa e constrói objetos incríveis, como, por exemplo, dispositivos que transformam humanos em animais. Porém, nada disso apaga a sua condição de criança, o que faz com ele esteja constantemente em conflito com a sua irmã mais velha, Dee Dee, que sempre causa muita confusão quando entra em seu laboratório. Dexter possui um arqui-inimigo chamado Mandark, outra criança super-dotada cujos conhecimentos científicos são utilizados para destruir Dexter e seu laboratório.</p>		
<p>Informações gerais: Inicialmente, a série animada trazia os episódios de Dexter intercalados com capítulos de outras duas animações: "<i>Dial M for Monkey</i>" e "<i>The Justice Friends</i>" que acabaram não fazendo muito sucesso, ao contrário do destaque que o Laboratório de Dexter teve.</p> <p>O episódio piloto foi exibido pela primeira vez no Brasil pelo canal <i>Cartoon Network</i> no programa <i>Desenhos Incríveis</i>, sendo a primeira temporada exibida em 1996 e a quarta e última, entre os anos de 2002 e 2003.</p> <p>Além da série principal, foi produzida uma animação especial de uma hora chamada <i>Ego Trip</i> ('A Viagem de Dexter', no Brasil), em que Dexter viaja através do tempo e encontra os seus futuros egos. <i>Ego Trip</i> foi feita com a intenção de concluir a série, porém, devido ao sucesso, acabou estendendo-se por mais duas temporadas após a sua exibição.</p> <p>Em sua dublagem na língua original, o personagem Dexter tem um sotaque alemão, considerada uma característica que faz referência ao mundialmente famoso cientista alemão Albert Einstein.</p>		

#### Episódios Analisados:

Os episódios no Brasil foram apenas numerados, não sendo possível sua identificação por títulos. Assim, os episódios analisados foram:

1º) Episódio 1

2º) Episódio 5

3º) Episódio 18

### 4.4.2 Elementos da Narrativa

#### 4.4.2.1 Personagens

Protagonista: Dexter, criador e dono do laboratório localizado em seu próprio quarto, possui baixa estatura e cabelos ruivos e tem um comportamento bastante nervoso. É sempre visto com jaleco branco, botas pretas, óculos enormes e luvas roxas. Considerado um menino gênio e grande conhecedor da ciência, Dexter está sempre criando novos experimentos em seu laboratório, nos quais rotineiramente algo dá errado por conta de sua irmã Dee Dee, com a qual está em constante conflito.

Figura 23 – Dexter



Fonte: Minilua<sup>34</sup>

Antagonista: Dee Dee é a irmã mais velha de Dexter. Mimada pelos pais e de espírito livre, adora balé, bonecas, pôneis, mas principalmente, entrar no laboratório do irmão caçula para mexer em todos os seus experimentos e saber o que ele está fazendo. Mais alta que o irmão, a menina possui um corpo desproporcional, pois tem um minúsculo tronco aliado a uma grande cabeça e pernas compridas com pés enormes.

Figura 24 – Dee Dee



Fonte: Minilua<sup>35</sup>

<sup>34</sup> <https://minilua.com/desenhos-que-marcaram-epoca-laboratorio-dexter-5/>

Adjuvante: a Mãe de Dexter e de Dee Dee apresenta obsessão por limpeza e organização e quase sempre está com luvas de borracha e realizando atividades domésticas. Às vezes mostra-se rigorosa com Dexter, especialmente quando ele não faz as coisas que ela pede.

Figura 25 – Mãe de Dexter



Fonte: Minilua<sup>36</sup>

Adjuvante: o Pai de Dexter enquadra-se no estereótipo do marido e pai de família norte-americano. Em alguns episódios é possível observar seu gosto por boliche, golfe, pescaria, além dos bolinhos feitos por sua esposa.

Figura 26 – Pai de Dexter



Fonte: Minilua<sup>37</sup>

Antagonista: Mandark é inimigo de Dexter. Com o mesmo nível de inteligência que o seu rival, também possui um laboratório e nos episódios em que aparece está sempre querendo derrotar Dexter ou destruir o seu laboratório.

Figura 27 – Mandark



Fonte: Minilua<sup>38</sup>

---

<sup>35</sup> <https://minilua.com/desenhos-que-marcaram-epoca-laboratorio-dexter-5/>

<sup>36</sup> <https://minilua.com/desenhos-que-marcaram-epoca-laboratorio-dexter-5/>

<sup>37</sup> <https://minilua.com/desenhos-que-marcaram-epoca-laboratorio-dexter-5/>

<sup>38</sup> <https://minilua.com/desenhos-que-marcaram-epoca-laboratorio-dexter-5/>

Adjuvante: Sr. Levinsky, professor de Ciências de Dexter, está sempre elogiando os trabalhos de seu pupilo e o considera como um menino-gênio. As vezes o Sr. Levinsky é obrigado a mediar conflitos entre os alunos Dexter e Mandark.

Figura 28 – Sr. Levinsky



Fonte: Minilua<sup>39</sup>

Adjuvante: O Macaco, primata que serve de cobaia aos experimentos de Dexter e que possui superpoderes dos quais o cientista nunca tomou conhecimento.

Figura 29 – Macaco



Fonte: Minilua<sup>40</sup>

#### 4.4.2.2 Narrador

Apoiando-se nas estruturas da narrativa idealizadas por Todorov, pode-se classificar o narrador pela chamada visão “de fora”, ou seja, narrador < personagem.

#### 4.4.2.3 Tempo

O tempo da narrativa de todos os episódios da animação é o cronológico, transcorrendo de forma linear do começo para o final.

#### 4.4.2.4 Espaço

O espaço da narrativa, em todos os episódios, é predominantemente físico, mas representado por localidades imaginárias, em especial a casa do protagonista, onde fica seu laboratório, e sua escola.

<sup>39</sup> <https://minilua.com/desenhos-que-marcaram-epoca-laboratorio-dexter-5/>

<sup>40</sup> <https://minilua.com/desenhos-que-marcaram-epoca-laboratorio-dexter-5/>

#### 4.4.2.5 *Enredo do episódio 1*

O dia começa com a mãe de Dexter pedindo para que sua irmã Dee Dee veja se o menino já está pronto para ir para a escola. Dee Dee vai até o quarto de seu irmão e, desobedecendo ao símbolo na porta que proíbe a entrada, entra no local.

O quarto de Dexter não é quarto comum de criança, pois além da cama, brinquedos e quadros de super-heróis na parede, há um grande laboratório científico, muito bem equipado. Dexter se assusta com a irmã dentro do seu laboratório e a pergunta o que ela está fazendo ali. Porém ela lhe faz a mesma pergunta e sai andando pelo local causando alguns estragos, ligando aparelhos como se fosse tudo uma grande brincadeira. Em determinado momento, a menina encontra uma de suas bonecas em um experimento científico do irmão e o questiona por ter entrado no quarto dela e os dois começam a brigar.

Dee Dee encontra um controle remoto com uma antena, um experimento que Dexter estava comemorando como uma grande invenção antes de ver sua irmã em seu laboratório, e ele implora de joelhos para que ela não aperte o botão vermelho.

Dee Dee, como sempre, não atende ao pedido de seu irmão e acaba o transformando em um coelho. Após ver o resultado, Dee Dee diz que seu irmão ficou um coelhinho muito fofinho, mas ele, muito irritado, toma o controle da mão dela e aponta a antena na sua direção. Porém, antes de apertar o botão, ele pergunta a sua irmã o que ela gostaria de ser. Ela diz que seu sonho era ser uma linda princesa, mas Dexter a transforma em uma rã.

Enquanto Dexter puxa um quadro com toda sua análise do experimento para explicar à sua irmã o que faz aquele controle, Dee Dee, sem prestar atenção em nada do que ele fala, transforma ele em diferentes animais: porco, rinoceronte, macaco, ema e um esquilo. Dexter conclui sua explicação dizendo que o controle não pode ser utilizado por uma pessoa de inteligência inferior.

Por fim, Dexter toma o controle da mão de sua irmã e apertando o seu botão, a transformando em um grande tigre, o que faz com que ela o assuste com o seu rugido e tome novamente o controle para si. Nisso, Dexter e sua irmã correm pela casa alternando-se na posse do controle, transformando um ao outro em diferentes animais.

A mãe das crianças, sem perceber o que está acontecendo, ouve muitos barulhos e pede que as crianças parem de brincar e escovem os dentes antes de tomar o café da manhã, o que Dee Dee faz em forma de dinossauro e Dexter, de esquilo. Depois, Dee Dee faz sua refeição matinal em forma de urso e Dexter, de galo, sem que sua mãe perceba nada.

Após o café, as crianças continuam com o corre-corre e a briga pelo domínio do controle, causando vários estragos na casa e grandes barulhos. Apenas neste momento a mãe fica preocupada com as crianças e avisa que está indo ao quarto de Dexter para saber o que está acontecendo.

Dee Dee em formato de tartaruga e Dexter de caracol se preocupam em voltar ao estado humano para que a mãe não veja os dois naquelas formas. Porém, a lentidão característica dos animais em que se transformaram, quase impede a eles de chegarem ao controle a tempo. Ainda assim ele apertam juntos o botão vermelho antes da porta se abrir totalmente e voltam ao estado humano.

Sua mãe, achando que tudo estava normal, apenas pede que eles se arrumem para ir para escola, pois o transporte já está chegando. Nesse momento, Dexter percebe que, apesar de estarem na forma humana, ele e Dee Dee estão em corpos trocados, encerrando nesse estado, para alegria principalmente de Dee Dee, que não se incomoda de estar no corpo do irmão.

#### *4.4.2.6 Enredo do episódio 5*

Reclamando que já passou do seu horário de tomar café da manhã, Dexter vai até sua mãe para acordá-la e observa que ela está com uma estranha aparência. Após acordar, a mãe de Dexter diz que não está se sentindo bem e que mal consegue abrir os olhos. Dee Dee que entra no quarto sem Dexter perceber, escuta a conversa e conclui que sua mãe está doente. Dexter contraria a afirmação da irmã, dizendo que mães nunca ficam doentes, elas cuidam dos doentes.

A mãe de Dexter confirma que está doente e pede aos filhos que se alimentem e cuidem da casa sozinhos. Dexter sai do quarto arrastado por sua irmã, reclamando que lavar e cozinhar não são coisas que um menino deva fazer.

Dee Dee propõe uma divisão das tarefas e pede que Dexter limpe a casa enquanto ela cozinha. Dexter começa a limpar a casa e, ao passar o espanador em uma mesa, percebe que a poeira que sobre está entrando em seu corpo por meio da respiração. Dexter, então, conclui que sua irmã lhe deu a tarefa de limpar a casa por querer matá-lo intoxicado.

Dexter vai até a cozinha pergunta à sua irmã o que ela está fazendo. Dee Dee responde que está fazendo uma torta. Ao observar sua irmã colocando um pó branco em grande quantidade na tigela, Dexter pergunta a ela se está envenenando a comida para matá-lo. Dee Dee responde ao irmão que o que ela está colocando é apenas farinha de trigo, mas Dexter faz

questão de se certificar da informação lendo o rótulo do produto. No fim, desconsiderando a receita, Dee Dee resolve colocar um pouco de lama em sua torta e a leva ao forno.

Ao ver a torta pronta, Dexter vai logo experimentar o primeiro pedaço e relata à irmã que, apesar de ter gostado, não consegue identificar o sabor, se chocolate ou caramelo. Dee Dee responde que o sabor deve ser da lama, fazendo com que Dexter cuspa imediatamente a torta que estava em sua boca. Dee Dee o repreende, dizendo que aqueles não são modos à mesa.

Dexter sai da cozinha irritado e determinado a dar uma solução para a realização dos afazeres domésticos enquanto a mãe não se recupera. Para isso ele constrói em seu laboratório um robô com as características de sua mãe, inclusive físicas.

Controlando a mãe robótica, Dexter assiste televisão enquanto o androide limpa toda a casa e cozinha. Sem que Dexter perceba, sua irmã pega o controle do robô e começa a apertar vários botões, desgovernando suas ações, fazendo com que o androide destrua vários artigos da casa enquanto Dexter ele tenta recuperar o controle.

Revoltado com as ações da irmã, Dexter vai até o seu laboratório e retorna com um androide ainda mais moderno, com a mesma voz de sua mãe, que ordena que Dee Dee a entregue o controle.

Dee Dee, controlando o primeiro robô criado pelo seu irmão, faz com que ele o proteja, dando início a uma luta entre andróides, com cada irmão controlando um deles, luta que causa imensos estragos, destruindo as paredes da casa e quebrando alguns móveis.

Observando que seu pai está chegando, os dois param com a briga e tentam minimizar os estragos para que ela não perceba o que aconteceu, o que realmente ocorre quando ela entra na casa e vai procurar a esposa, que está se recuperando.

#### *4.4.2.7 Enredo do episódio 18*

Ao sinal da escola, Mandark e Dexter correm para ver quem chegará primeiro à aula do professor de ciências Levinsky. Os dois chegam juntos aos seus lugares e começam a discutir sobre quem chegou primeiro, o que faz com que o professor chame atenção dos meninos, que se desculpam.

O professor de Ciências informa aos alunos que, no dia seguinte, eles terão que realizar uma aula demonstrativa. Mandark e Dexter começam a pensar sobre o que apresentarão, criando uma competição entre ambos. Mandark pensa em utilizar seu pato de

laboratório para a aula demonstrativa e Dexter pensa utilizar seu macaco de laboratório para o mesmo fim.

Cada menino cientista começa a realizar experiências com seus animais nos respectivos laboratórios para que possam se destacar na aula de demonstração. Mandark tenta desenvolver super habilidades em seu pato e Dexter faz o mesmo com o seu macaco. No fim do dia, entendendo terem fracassado em seus experimentos, os meninos desistem e vão dormir, sem saberem, contudo, que tanto o macaco de Dexter quanto o pato de Mandark passaram a possuir habilidades e mutações físicas que não querem revelar para os seus donos.

Durante o sono, Mandark é observado pelo pato que vê seu dono repetir várias vezes enquanto sonha que quer destruir o laboratório de Dexter. Após saber de tal desejo, o pato vai até a casa de Dexter, entra em seu laboratório e começa a destruí-lo, disparando raios infravermelhos pelos olhos.

Nisso, o macaco de Dexter acorda e, utilizando de seus poderes de super força, começa uma luta com o pato de Mandark, que se estende durante toda a noite. Ao amanhecer, a luz solar faz o pato perder seus poderes e voltar para o laboratório de Mandark.

Pronto para ir para escola, Dexter leva o macaco para apresentá-lo em sua aula demonstrativa e Mandark faz o mesmo em sua casa. Já na escola, o Professor pergunta quem gostaria de ser o primeiro a realizar a demonstração e Dexter e Mandark se oferecem, entrando em uma disputa pela primazia.

Os dois, então, tentam apresentar-se ao mesmo tempo, tirando concomitantemente os panos que cobrem as respectivas gaiolas de seus animais. Ao tentarem demonstrar as habilidades dos animais, percebem que eles estão exaustos e dormindo, fazendo com que os colegas comecem a se perguntar o que os bichos fazem.

Dexter e Mandark explicam que seus animais possuem grande agilidade e ambos dão um comando para eles realizarem alguma atividade, mas os animais estão tão cansados que não realizam nenhuma ação.

Ao perceber que o macaco não obedecia ao seu comando, Dexter culpa Mandark por sua demonstração não estar dando certo e Mandark faz o mesmo com Dexter, ambos acreditando que o outro trapaceou para que passassem vergonha na frente de todos. Interrompendo a discussão, o professor de Ciências pede para que os meninos parem de brigar e voltem aos seus lugares, frustrando a oportunidade deles de se destacarem.

#### ***4.4.3 Análise do Imaginário***

O personagem Dexter é a representação de um cientista que, mesmo na figura de uma criança, enquadra-se no estereótipo do cientista gênio, que consegue quaisquer problemas com o uso de suas habilidades científicas, por meio do desenvolvimento de diversos inventos tecnológicos e de sua capacidade de consertar quase qualquer coisa.

Nesse contexto, observa-se pela perspectiva da imaginação bachelardiana, que Dexter viabiliza suas invenções a partir de sua imaginação criadora dinâmica, pois os problemas apresentados em seu cotidiano funcionam como um embate de forças provocativas para o menino cientista, que dão origem a uma fonte para a transformação da matéria em uma nova realidade.

Dexter também se associa à masculinidade imperativa, diretamente associada à atividade científica pelo imaginário coletivo preconizado por Maffesoli, na qual não há tolerância para sua irmã Dee Dee em seu espaço pessoal, o que é bem representado por seu repetitivo bordão: "Dee Dee, saia do meu laboratório!". Esse ego masculinizado do personagem também exsurge evidente nmo episódio em que sua mãe está doente e ele argumenta que tarefas domésticas não são para meninos.

No curso do episódio 18, o terceiro analisado, é possível observar a rivalidade entre Dexter e Mandark, a qual está relacionada ao superego de ambos, com a necessidade de cada um deles de provar que são dotados de maior inteligência e conhecimentos científicos que o rival.

Durand (2001, p. 392) reflete que *“o superego é, antes de tudo, o olho do Pai e, mais tarde, o olho do rei, o olho de Deus, em virtude da ligação profunda estabelecida no patriarcalismo entre as autoridades paterna e política e o imperativo moral”*.

Na concepção durandiana, a representação de Dexter enquanto cientista está compreendida no conjunto simbólico que compõe o regime diurno de imagem, uma vez que há um conflito entre seu racional/masculino e o sensível/feminino nas relações entre ele sua irmã, bem como em sua vontade de se exibir, de ter ascensão, de ser o melhor em suas competições com Mandark.

Apesar de estar representado por uma figura de cientista diurno, percebe-se que Dexter é representado como uma criança, com todas as características de uma, como a necessidade de cuidados maternos, o conflito com sua irmã mais velha, seu gosto por super-heróis, todos presentes na simbologia infantil.

Observa-se que a apresentação da imagem de Dexter como uma criança foi uma maneira de aproximar seu espectador infantil de sua realidade, como forma eufemizar a

imagem do cientista, já que “horas há, na infância, em que toda criança é o ser admirável, o ser que realiza a admiração de ser”. (BACHELARD, 1988).

Deslocando a análise par outro elemento da narrativa, no caso, o espaço do protagonista, verifica-se que Dexter permanece grande parte de seu tempo no seu laboratório, espaço no qual tem uma relação íntima tão grande que faz parte do próprio título da série de animação, remetendo à concepção fenomenológica de Bachelard do laboratório como uma casa para o cientista.

Nesse espaço, destaca-se a predominância da cor azul, que conduz para uma relação simbólica com o céu, o espaço e, especialmente, a água, elemento entendido por Bachelard como aquele em que flui os pensamentos e atua como elemento condutor entre o que está no interior do cientista para a matéria.

#### 4.5 Análise do desenho animado “Sid, O Cientista”

##### 4.5.1 Ficha Técnica

Título original: Sid the Science Kid		
Título no Brasil: Sid, O Cientista		
Ano: 2009 a 2014	País de origem: EUA	Duração: 23 min. por episódio
Emissora de origem: PBS	Idioma original: Inglês	Criação: The Jim Henson Company e KCET
Ano de estreia no Brasil: 2010	Temporadas: 2	Produtores: The Jim Henson Company e KCET
Exibição no Brasil: Nat Geo Kids Brasil; TV Cultura	Episódios: 68	Dublagem: Sid: Fábio Lucindo; May: Agatha Paulita; Geraldo: Carlos Silveira; Gabriela: Bianca Alencar; Tia Susie: Samira Fernandes; Pai Martin: Márcio Araújo; Mãe Alice: Lene Bastos; Zeke: Rita Almeida; Vovó: Rosely Gonçalves
Sinopse: Sid é um menino com espírito de cientista, pois gosta de descobrir coisas		

novas e fazer perguntas. Todo episódio a série traz uma pergunta científica diferente feita por Sid que é selecionada na sua escola, abordando diferentes conceitos do mundo da Ciência.

Informações gerais: Criado totalmente em computador, o desenho animado é produzido por capturas de movimento que permitem que manipuladores de marionetes reproduzam os personagens animados digitalmente em tempo real. Segundo seus produtores, a animação infantil tem como proposta estimular as crianças a pensarem e trabalharem como cientistas, explorando o mundo à sua volta e questionando a origem de todas as coisas.

A série animada exibe uma abertura musicada que se repete em todos os episódios, onde Sid canta:

(Sid) Ei, esse treco (um microfone) está ligado?

(Amigos de Sid): Ei, Sid, cadê você? Hoje é dia de aprender!

(Sid) Eu quero é saber como e por que;

(Sid) Quero aprender tudo junto a você;

(Sid) Oh, yeah!

(Sid) Como a luz acende?

(Sid) Como tudo muda?

(Sid) Como as coisas são como são?

(Sid) O que tem lá no espaço?

(Sid) Eu posso voar?

(Sid) O mundo gira (e porque será?) ...

(Sid) Muitas perguntas para tudo o que exista!

(Sid) Eu sou Sid, o Cientista.

Episódios Analisados:

1º A Ficha (episódio 1)

2º Quente e Frio (episódio 8)

3º Eu Quero Bolo (episódio 17)

#### ***4.5.2 Elementos da Narrativa***

##### ***4.5.2.1 Personagens***

Protagonista: Sid é um menino normal imbuído de grande espírito científico. Curioso, está sempre explorando temas científicos até encontrar uma resposta e sempre conta com seus amigos da escola para descobri-las.

Figura 30 - Sid, o Cientista



Fonte: Animo<sup>41</sup>

Adjuvante: Gabriela é menina muito animada e está sempre com sua saia cor de rosa de bailarina. Considerada por Sid como sua melhor amiga, vai à casa dele frequentemente para poder brincar.

Figura 31 - Gabriela



Fonte: Animo<sup>42</sup>

Adjuvante: Geraldo é outro colega de Sid, um menino muito agitado e que gosta de fazer várias coisas ao mesmo tempo.

Figura 32 - Geraldo



Fonte: Animo<sup>43</sup>

Adjuvante: May também é colega de Sid e não enxerga muito bem as coisas quando está sem seus óculos. May é inteligente e sempre muito participativa nas aulas, uma das primeiras a responder as perguntas da professora.

---

<sup>41</sup> [https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN\\_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG](https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG)

<sup>42</sup> [https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN\\_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG](https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG)

<sup>43</sup> [https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN\\_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG](https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG)

Figura 33 - May

Fonte: Animo<sup>44</sup>

Adjuvante: Susie é a professora de Sid, Geraldo, May e Gabriela. Ela gosta de ensinar Ciências de um jeito divertido e interessante e sempre chama seus alunos de cientistas. A professora também é uma ótima cantora e sempre termina suas aulas com uma música relacionada ao assunto do dia.

Figura 34 - Susie

Fonte: Animo<sup>45</sup>

Adjuvante: Alice é a mãe de Sid e Zeke. Apresenta-se como uma mãe muito prestativa, sempre ouvindo as perguntas de Sid e tentando ajudá-lo.

Figura 35 - Alice

Fonte: Animo<sup>46</sup>

Adjuvante: Martin é o pai de Sid e Zeke, sempre muito brincalhão e cuidadoso como as crianças.

Figura 36 - Martin

Fonte: Animo<sup>47</sup>

---

<sup>44</sup> [https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN\\_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG](https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG)

<sup>45</sup> [https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN\\_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG](https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG)

<sup>46</sup> [https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN\\_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG](https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG)

Adjuvante: Zeke é o irmão caçula de Sid.

Figura 37 - Zeke



Fonte: Animo<sup>48</sup>

Adjuvante: avó paterna de Sid. Sempre na saída de escola, após perguntar o que Sid aprendeu, conta histórias ao neto para ilustrar como a temática era tratada em tempos passados.

Figura 38 - avó de Sid



Fonte: Animo<sup>49</sup>

#### 4.5.2.2 Narrador

Apoiando-se nas estruturas da narrativa realizadas por Todorov, observa-se que a narração ocorre de forma alternada, pois em determinados momentos está presente o narrador pela chamada visão “de fora”, ou seja, narrador < personagem, e em outros momentos o próprio protagonista e sua amiga Susi assumem a narração (narrador = personagem).

#### 4.5.2.3 Tempo

A animação segue uma ordem cronológica na demarcação de seu tempo.

#### 4.5.2.4 Espaço

Os episódios analisados se passam em espaços físicos, alternados pela representação da casa de Sid e sua escola.

---

<sup>47</sup> [https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN\\_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG](https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG)

<sup>48</sup> [https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN\\_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG](https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG)

<sup>49</sup> [https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN\\_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG](https://aminoapps.com/c/otanix/page/blog/eeee-blog-voltando-a-infancia/apresenta/nlxN_1EcLuM86K5GDqorXpKRRDRp8LE4YG)

#### 4.5.2.5 Enredo do episódio “A Ficha”

O episódio começa com Sid em seu quarto, empurrando um pinguim de brinquedo e, após se apresentar, diz que está com problemão, pois, segundo ele, ele só ganhará o super-robô que pediu se ajudar nas tarefas domésticas e para realizar o controle das mesmas, deu-lhe uma ficha. Para cada tarefa realizada, Sid irá ganhar um adesivo de foguete para colar em sua ficha e, ao completar todos os quadrinhos, sua mãe comprará o robô que ele pediu.

Durante o café da manhã, Sid pergunta à sua mãe se precisa realmente usar a ficha, argumentando que bastaria lembrar das tarefas que fez e contar para ela. Mas a mãe de Sid o explica que a vantagem da ficha está exatamente em ajudá-lo a organizar suas tarefas.

Observando a dificuldade de seu filho em entender a utilidade da ficha, o pai de Sid pede para que sua esposa amostre ao menino uma ficha da previsão do tempo e ela vai até o computador e realiza uma consulta sobre o assunto. A mãe explica a Sid que a ficha com a previsão do tempo possui uma coluna que representa o tempo e outra coluna com os dias da semana.

A mãe de Sid o leva para escola e, chegando lá, Sid começa a brincar de repórter formulando a seus amigos a pergunta “*você já viu uma ficha?*”

Gabriela diz que a única ficha viu foi em sua pediatra, onde esta faz anotações sobre a sua saúde em cada consulta. Já May responde que está acostumada a usar fichas para escrever os diferentes tipos de dinossauros e suas principais características. Por fim, Geraldo relata que já viu uma ficha em uma loja e que nela constava tudo o que a loja vendia.

A professora Susi chama todos para dentro da sala e May conta que Sid estava realizando uma pesquisa sobre fichas. Sid aproveita para esclarecer sobre sua ficha de tarefas, complementando que ainda não entendeu para que precisa usá-las.

Susi explica que as fichas são ferramentas científicas muito úteis e todos os cientistas usam fichas. Apresentando uma ficha de presença como exemplo, a professora explica como utilizar uma ficha.

A professora, chamando todos os alunos de cientistas, os leva para uma sala chamada de super laboratório com o propósito de construírem uma ficha para controlar lanches. Durante toda a construção das fichas pelas crianças, a professora narra passo a passo todo o processo de elaboração, organização e coleta de dados para o preenchimento da ficha.

Após a elaboração das fichas, a professora pergunta aos alunos o que eles observaram. May observa que a ficha organizou os dados. Geraldo relata que a ficha irá ajudá-lo a lembrar

o que ele levou de lanche naquele dia. Por fim, com base nas fichas, Sid conclui que nenhum aluno levou o mesmo lanche que o outro.

No fim da aula, as crianças pedem para que Susi cante e ela apresenta de forma musical tudo que as crianças aprenderam no dia.

Na saída da escola, a avó de Sid vai buscá-lo e o pergunta o que aprendeu e ele conta sobre as fichas e sua importância. A avó de Sid conta ao neto que, quando pequena, também tinha uma ficha de tarefas, mas, diferentemente de Sid, não ganhava nada por realizar as tarefas, pois sabia que era sua obrigação ajudar em casa e ficava muito orgulhosa por poder ser útil. Sid demonstra surpresa ao saber que sua avó não ganhava nada para realizar as tarefas.

Ao chegar em casa, Sid vê a mesa da cozinha suja e a limpa e seus pais ficam felizes ao vê-lo fazer uma tarefa por iniciativa própria. Ao final do dia, Sid amostra sua ficha com 5 adesivos, referente a cada tarefa que realizou.

Por fim, o menino mostra-se interessado em fazer várias fichas com dados de todo o mundo, sua população, os animais, sua alimentação, dentre outros dados e diz que essa foi “*sua super, mega, plus, hiper, grande ideia*” e agradece a seus bichos de pelúcia como se estivesse sendo aplaudido.

#### 4.5.2.6 Enredo do episódio “*Quente e Frio*”

Sid observa que o picolé que sua mãe fez e deu para ele um dia antes acabou derretendo em cima da mesa e se questiona sobre o porquê de as coisas não ficarem congeladas por muito tempo.

A mãe de Sid o avisa que o café já está na mesa e ele conta que deixou o picolé na mesa durante à noite e quando foi pegá-lo pela manhã viu que ele havia derretido. O pai de Sid lamenta o fato e o menino pergunta aos seus pais o motivo de os picolés congelarem e derreterem.

Sua mãe elogia a pergunta e diz que irá realizar uma pesquisa no computador para amostrá-lo como se faz o picolé. A mãe de Sid sugere que Sid e o pai façam o picolé conforme ela lê a receita. Após realizarem as ações, colocam os conteúdos nas formas e as levam à geladeira. Sid abre e fecha a geladeira várias vezes na esperança dos picolés estarem prontos, mas seus pais explicam que ele deve esperar o congelamento das substâncias e que isso leva um tempo.

A mãe de Sid o leva para escola e, chegando lá, Sid começa a brincar de repórter formulando a seus amigos a pergunta “*você já comeu alguma coisa congelada que derreteu?*”

May responde que, em um dia de verão, comeu uma sobremesa de biscoitos com sorvete e que o sorvete derreteu, escorrendo até o seu cotovelo. Gabriela diz que já comeu um picolé de três sabores que derreteu e ela ficou com a mão toda colorida. Geraldo relata que, um certo dia, estava comendo um grande sorvete com cerejas e banana, mas o sorvete derreteu e pareceu virar uma sopa de chocolate com frutas.

A professora Susi chama todos os alunos para conversarem na sala de aula e Gabriela começa dizendo que ela e seus amigos estavam falando sobre coisas que derretem. Sid diz que seu picolé derreteu durante à noite e ele quer saber o motivo disso acontecer.

Susi pergunta a todos o que eles fariam para manter alguma coisa congelada e Geraldo diz que colocaria em um local frio. A professora diz que Geraldo está correto e aproveita para questionar os alunos sobre que local seria tão frio a ponto de congelar alguma coisa. As crianças respondem coletivamente que o local adequado seria o freezer. May conclui, então, que o picolé de Sid derreteu porque não estava no freezer.

A professora, chamando todos os alunos de cientistas, os leva para uma sala chamada de super laboratório com o propósito de observarem um desenho que apresentará o congelamento e o derretimento da água e pede para que as crianças desenhem em seu caderno tudo que observarem durante a aula.

Durante toda a apresentação, a professora narra passo a passo todo o processo da experiência de derretimento do bloco de gelo. Susi elogia todos os alunos que fizeram grandes observações e pergunta a eles o que aconteceria se colocassem a água derretida no freezer novamente. Gabriela acredita que a água irá congelar novamente e May lembra que se trata de uma mudança reversível, sendo elogiada pela professora por sua observação.

No fim da aula, as crianças pedem para que Susi cante e ela apresenta de forma musical tudo que as crianças aprenderam no dia.

A avó de Sid vai buscar seu neto e sua amiga Gabriela, que irá brincar na casa dele, e no caminho ela pergunta o que as crianças aprenderam no dia.

Gabriela conta sobre o aprendizado e pergunta à avó de Sid se em sua infância existia freezer. A avó responde que em sua época de infância existia apenas congelador, que é um compartimento da geladeira e, em tempos anteriores, nem mesmo geladeira existia. Nessa época, os alimentos eram colocados dentro de armários com pedras de gelo, sendo necessário colocar uma nova pedra de gelo todas as vezes que a anterior derretia.

Ao final de seu dia, Sid pensa em esculpir um super picolé no formato de seu dinossauro de pelúcia e diz que, como grande cientista, essa foi “*sua super, mega, plus, hiper, grande ideia!*” e agradece a seus bichos de pelúcia como se estivesse sendo aplaudido.

#### 4.5.2.7 Enredo do episódio “*Quero Bolo*”

Sid inicia o episódio dizendo que está muito feliz por ser seu aniversário e que será um dia muito especial, pois irá comer bolo, seu alimento preferido.

Ao chegar na cozinha para tomar café da manhã, seu pai, sua mãe e seu irmão menor dão a Sid os parabéns por seu aniversário. Questionado sobre o que escolheria para comer no almoço, Sid responde quer bolo em todas as refeições, mas os pais dizem ao menino que não se deve comer só bolo, pois é um alimento que tem muito açúcar, que não faz bem ao corpo quando consumido em excesso. Sid, porém, não entende muito bem a afirmação dos seus pais.

A mãe de Sid o leva para escola e, chegando lá, Sid começa a brincar de repórter formulando a seus amigos a pergunta “*o que você acha que aconteceria se comesse bolo em todas as refeições?*”

May respondeu que sua barriga iria doer e que não gosta muito de bolo, pois prefere queijo. Gabriela afirmou que, num certo dia, viu várias formigas carregando migalhas de bolo em um piquenique, mas que acha que comer bolo é uma grande ideia. Geraldo disse que toda vez que come muito bolo se sente cansado.

A professora Susi chama todos os alunos para conversarem em roda na sala de aula e eles contam felizes sobre o aniversário de Si. A professora coloca no menino a coroa especial dos aniversariantes da turma e pergunta se ele tem algum pedido especial de aniversário. O menino diz que seu desejo especial era comer bolo em todas as refeições, mas que seus pais não deixaram.

Susi, então, explica que bolo não é um alimento nutritivo e Sid pergunta o que é alimento nutritivo. A professora esclarece que alimentos nutritivos são aqueles que fazem as crianças crescerem fortes e saudáveis.

A professora, chamando todos os alunos de cientistas, os leva para uma sala chamada de super laboratório com o propósito de investigar sobre os alimentos nutritivos e apresentar-lhes uma tabela alimentar, solicitando que as crianças desenhem em seus cadernos tudo que observarem durante a aula.

A professora apresenta um quadro com vários alimentos e diz que o certo é comermos um pouquinho de cada grupo. Durante toda a apresentação, a professora narra passo a passo todos os grupos de alimentos apresentados na tabela alimentar.

A professora libera as crianças para que possam brincar com tudo que aprenderam sobre os alimentos e elas pedem para que Susi cante. Susi dessa vez não canta, mas apresenta uma animação de uma banda onde os legumes, verduras e carboidratos têm vida e cantam e tocam uma música que fala da importância dos alimentos nutritivos.

Depois de todos os ensinamentos, a professora pede para que cada aluno faça um voto de aniversário para o Sid. Geraldo deseja a Sid um bolo de aniversário bem gostoso, Gabriela deseja que ele ganhe brinquedos legais. May deseja que seja o melhor aniversário da vida de Sid e o menino responde que o pedido da dela já se realizou, pois esse já é o melhor aniversário de sua vida. Por fim, Susi deseja que ele tenha um dia especial.

A professora informa que está na hora de todos voltarem para casa e a avó de Sid vai buscá-lo e no caminho pergunta o que Sid irá comer no almoço para comemorar seu aniversário ele diz que irá comer um prato nutritivo, como o ensopado que sua mãe faz.

Sid chega em casa e a encontra toda decorada com balões e avisa a seu pai que quer uma alimentação bem nutritiva e não mais bolo nas três refeições. A mãe de Sid amostra o bolo de aniversário e o menino fica encantado, logo percebendo que ele tem amoras, que também é uma fruta nutritiva, decoradas em forma de dinossauro. O pai de Sid sugere que comam as amoras que estão sobre o bolo antes do jantar e o bolo só depois. Sid e a família gostam da ideia.

O pequeno cientista fica feliz pelo dia de seu aniversário e, antes de dormir, imagina uma super máquina de fazer refeições nutritivas em que basta clicar no botão para gerar um alimento com as quantidades adequadas de nutrientes para cada pessoa.

Afirmando que é um grande o cientista, Sid diz que sua invenção seria a melhor do mundo e que essa foi “*sua super, mega, plus, hiper, grande ideia!*”, agradecendo a todos os seus brinquedos como se estivesse sendo aplaudido.

#### **4.5.3 Análise do Imaginário**

Apesar de o título da animação ser Sid, o Cientista, o protagonista é representado como uma criança que não se enquadra na definição de cientista propriamente dita, pois é um menino que gosta de brincar, dançar e ter amigos. Pode-se afirmar, contudo, que Sid

incorpora o espírito de um cientista, por ser questionador, observador, curioso e ávido por conhecimento.

Debruçando-se sobre a perspectiva de Bachelard, é possível identificar que a condição infantil do protagonista insere-se no arquétipo da água, pois ostenta “reservas de entusiasmo, que nos ajudam a acreditar no mundo, amá-lo e criá-lo sob a influência da beleza das primeiras imagens” (BACHELARD, 2009). Nessa concepção a criança simboliza uma parte positiva do inconsciente coletivo, que se constrói a partir da novidade e visualiza a simplicidade das formas sem diferenciar as construções de seu consciente e inconsciente.

Bachelard ainda atribui a imagem da criança aos símbolos das árvores e das flores que, em sua sensibilidade, brotam na primavera e dão origem a novas flores, em analogia a novos conhecimentos.

Já na visão de Gilbert Durand, a imagem infantil representada por Sid integra o regime noturno, encontrando-se na estrutura mística do imaginário, que são caracterizadas pela dominante digestiva. Suas construções eufemizadas da imagem da criança buscam a absorção do conhecimento científico.

Entretanto, ainda que indiretamente, nas chamadas “super ideias” que apresenta ao final de cada episódio, são atribuídas ao protagonista as características normalmente percebidas no estereótipo do cientista, como um potencial imaginativo para criar invenções que suplantem a própria realidade.

Esse aspecto, da imaginação criadora, é enquadrado por Bachelard no arquétipo da terra, no qual, a partir da dialética das forças oníricas que movimentam o imaginário, Sid utiliza elementos sólidos da matéria terrestre para criar elementos em seus sonhos.

Toda essa forma de apresentar o protagonista faz com que Sid rompa com a concepção presente no imaginário coletivo, do cientista solitário retratado como gênio, visto que o conhecimento sobre a ciência na animação ocorre de forma coletiva, mostrando que tal saber não está desconectado do cotidiano das pessoas ou da própria sociedade.

De fato, percebe-se que, em todos os episódios, a professora busca estimular que cada um de seus alunos se reconheça na figura de um cientista, dissociando a figura desse profissional da de um gênio que tudo sabe, estabelecendo a premissa que, na maioria das vezes, ele não passa de uma pessoa comum que se interessa por pesquisar e criar novos conhecimentos.

Diante disso, é possível verificar que a ideia central da animação é motivar o público infantil, identificado com o Sid e seus colegas de turma, a desenvolver uma alma de cientista, em que floresça inconscientemente o desejo da pesquisa e da busca do conhecimento, a fim de

que, fenomenologicamente, a criança possa ver “*o mundo ilustrado, o mundo com suas cores primeiras, suas cores verdadeiras. [...]*, em que a imagem do cientista “ emerge na consciência como um produto direto do coração, da alma, do ser do homem tomado em sua atualidade”. (BACHELARD, 2009).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A meta do presente trabalho foi desenvolver uma percepção sobre o desenho animado como obra composta por símbolos e arquétipos que contribuem para a construção do imaginário infantil acerca da figura do cientista e suas relações com a ciência, realizando as análises para embasar a discussão.

Além disso, procurou-se, ainda que de forma não exauriente, refletir sobre a importância do imaginário no campo educacional, apresentando a pedagogia do imaginário como um caminho fomentador para desenvolvimento do imaginário criador do alunado ao longo da vida educacional.

O transcurso de tal projeto, entretanto, não ocorreu sem percalços, especialmente em relação à complexidade das teorias do imaginário e o fato de que a gênese das mesmas se encontra no âmbito das obras literárias, de cunho não audiovisual.

Contudo, foi possível viabilizar a aplicabilidade das referidas teorias na pesquisa em tela partindo-se do pressuposto de que os desenhos animados não são apenas uma sequência aleatória de imagens, mas sim narrativas, cuja estruturação básica de seus elementos independe da forma de veiculação.

Nesse ponto, importa salientar que obras como as animações podem ser examinadas por diferentes perspectivas do imaginário: o autor da obra como sujeito imaginante, a obra como materialização da sua imaginação, a influência da obra no imaginário de seu receptor e a estruturação da imagem dentro de um contexto narrativo. Foi exatamente esta última perspectiva, de caráter mais objetivo que as demais, a adotada na análise anteriormente empreendida das obras.

E foi a partir de tal viés de abordagem, com o manejo do arcabouço teórico desenvolvido por Bachelard, Durand e Maffesoli, que se fez possível extrair a hermenêutica, de forma individualizada, das representações dos cientistas nas animações televisivas, foco central deste trabalho.

Porém, a somar-se ao esforço da análise já realizada, revela-se oportuno deslocar as lentes da abordagem sobre as obras para um viés panorâmico, destacando os traços que aproximam e dissociam as animações analisadas.

Primeiramente, um elemento que salta aos olhos em todas as animações concerne ao gênero dos cientistas apresentados, sempre masculino. Nota-se que, mesmo com o transcurso de cinco décadas, é inegável a influência do imaginário coletivo, preconizado por Maffesoli, na associação da imagem do cientista a uma figura masculina,

propagando ao longo do tempo a ideia de que o conhecimento científico e o contato com a ciência somente são realizados por homens.

De fato, as figuras femininas não só ocupam papéis secundários nas animações cujos protagonistas são cientistas, como a questão do gênero serve, inclusive, para definir um antagonismo entre personagens no caso do Laboratório de Dexter, cuja irmã do protagonista é apresentada como o perfeito oposto, no quesito genialidade, de seu irmão varão.

Outros aspectos que revelam a influência do imaginário coletivo sobre a caracterização dos personagens protagonistas nas animações analisadas dizem respeito à etnia dos personagens, seus ramos de atuação científica e seus níveis de intelectualidade.

De fato, nos desenhos norte-americanos analisados, cientistas são sempre brancos, com exceção de Sid, que tem a pele alaranjada, mas não pode ser enquadrado propriamente como cientista. No desenho “Os Caça-Fantasmas” essa concepção étnica é percebida com bastante clareza, visto que o único integrante não cientista da equipe é exatamente o único negro, contratado para exercer as funções de motorista do grupo.

Outrossim, as áreas de atuação dos cientistas representados nas animações estão sempre relacionadas com as ciências naturais (física, química e biologia), em especial com a aplicação tecnológica das mesmas, perpetuando a ideia existente no imaginário coletivo de que cientistas só podem ser considerados como tais se atuam nas mencionadas áreas e, especialmente, se dão um viés prático a esta atuação, criando inventos e desenvolvendo tecnologias incríveis, como robôs quase humanos e armas capturadoras de fantasmas, por exemplo. Apesar de todas as animações analisadas - com exceção de “Sid, O Cientista” - retratarem claramente tal visão, é também o desenho “Os Caça-Fantasmas” que a melhor desnuda, tendo em vista que os personagens de Ray e Peter, psicólogos e não físicos e inventores de super equipamentos como Egon, não são reconhecidos como cientistas na universidade em que trabalhavam, mas como charlatões.

Além disso, a associação existente no imaginário coletivo entre cientista e genialidade, também é fartamente explorada nas animações analisadas, nas quais os protagonistas – ou até mesmo os antagonistas – mostram-se detentores de todo o conhecimento e solucionadores de quaisquer tipos de problemas, independentemente de seu desenvolvimento biológico, como se percebe pelo personagem Dexter.

Talvez o único estereótipo forjado no imaginário coletivo não retratado nas animações analisadas nas primeiras quatro décadas seja o do cientista solitário,

individualista e não afeto às emoções, devido às relações paternas retratadas ou a presença constante de amigos, o que se revela como uma característica peculiar dos desenhos animados frente às obras literárias e cinematográficas, por exemplo, certamente por conta da necessidade de criar maior empatia pelos protagonistas junto ao público alvo infantil.

Todavia, percebe-se uma tendência em desenhos animados mais atuais, produzidos no século XXI, representados nesta pesquisa por “Sid, O Cientista”, um movimento que busca quebrar tais paradigmas, dissociando a imagem do cientista do homem branco genial, ainda que infantilizado como Dexter, para incentivar o espírito científico em pessoas comuns, abandonando a visão impregnada de percepções imaginárias por um padrão mais formal e realista.

É possível observar que se busca associar o protagonista Sid como cientista, não no sentido estereotipado do termo, mas sim como uma criança comum, com comportamento compatível a sua idade (ao contrário de Dexter), com a alma curiosa de um cientista, a fim de desmistificar a concepção de que a ciência está distante do universo infantil. De fato, a “super ideia” do fim de cada episódio não resulta de uma inteligência superior, mas de um conhecimento construído a partir de questionamentos e pesquisas realizados no âmbito familiar e escolar.

Mudando o foco desta análise geral, verifica-se com base na estruturação da imagem preconizada por Gilbert Durand que a representação dos cientistas em quase todas as animações enquadra-se predominantemente no regime diurno da imagem, ao qual correspondem a estrutura esquizomórfica ou heroica do imaginário, que se relaciona à simbologia da masculinidade, da coragem, do racional e do poder paterno.

Uma marca constante desse regime diurno da Imagem no contexto narrativo das animações analisadas são os símbolos da divisão (ou diairéticos), apresentados na forma do conflito entre um cientista como protagonista e outro como antagonista, dividindo-os entre dois universos opostos de ideias, com propósitos científicos distintos, como se infere diretamente das animações “Jonny Quest”, “Menino Biônico” e “O Laboratório de Dexter” e, transversalmente da animação “Os Caça Fantasmas”, nas qual os cientistas apresentam-se como heróis desmistificadores de um conflito entre a razão e o medo induzido pelas criaturas fantasmagóricas.

Mais uma vez, porém, a animação “Sid, O Cientista”, dissocia-se do padrão estabelecido, vez que o cientista foi representado em um regime noturno da imagem, não se apresenta mais em situações heroicas, ascensionais, de oposição, mas sim com uma

função harmonizadora, uma imagem eufemizada do cientista na forma de criança, em uma postura de aprendizagem e não de ensinamento.

De outro lado, no que se refere à fenomenologia de Bachelard ancorada nos elementos simbólicos terra, ar, fogo e água, com sua ação metafórica sobre a imaginação criadora, verifica-se a constância do elemento ar em todas as animações analisadas, como forma de apresentar o voo onírico, que conduzem o cientista à realização dos seus sonhos e desejos materializados por meio de seu conhecimento científico, promovendo a elevação do eu do cientista e o projetando para um futuro promissor.

Outra perspectiva da fenomenologia bachelardiana a ser destacada como ponto em comum nas animações analisadas refere-se ao aspecto espacial da narrativa diretamente ligado ao personagem cientista, que é seu laboratório, relacionado à simbologia da casa. Este local é geralmente retratado como um lar para o cientista, com o qual tem uma ligação onírica e onde se sente acolhido, servindo ainda como uma fonte de imaginário para suas criações.

Enfim, diante de todos os apontamentos sobre o imaginário identificados nas representações do cientista nos desenhos animados, é possível confirmá-los como uma fonte de imagens para o trabalho do imaginário no âmbito educativo.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Nilma Figueiredo de; SEMINÉRIO, Franco Lo Presti. **Cognição e emoção: a importância do imaginário para a metacognição e a educação**. UFRRJ. Rio de Janeiro, 2005. 16 p. Disponível em: [http://www.ufrjr.br/leprans/arquivos/Arquivo\\_06\\_COGNICAO\\_E\\_EMOCOA\\_A\\_imp.pdf](http://www.ufrjr.br/leprans/arquivos/Arquivo_06_COGNICAO_E_EMOCOA_A_imp.pdf). Acesso em: 3 Jun. 2019.

ALMEIDA, Rogério; BARROS, João de Deus Vieira (Org.). **A literatura como itinerário de formação: real, imaginário e modo de viver**. Educação e simbolismo. São Luiz, 2011. Disponível em: . Acesso em: 17 Ago. 2019.

ALVES, Fábio Lopes (ORG.); SCHROEDE, Tânia Maria Rechia (ORG.); BARROS, Ana Taís Martins Portanova (ORG.). **Diálogos com o imaginário**. 1. ED. CRV, CURITIBA: 2014.

ANAZ, Sílvio Antonio Luiz et al. **Noções do imaginário: perspectivas de Bachelard, Durand, Maffesoli e Corbin**. Revista NEXI. 2014. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/nexi/article/view/16760>>. Acesso em: 1 nov. 2018.

ANDRADE, Leilane Lima Sena; SCARELI, Giovana; ESTRELA, Laura Ramos: **As animações no processo educativo: um panorama da história da animação no Brasil**. IV Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. SE, 2012.

ARAÚJO, Alberto Filipe; BAPTISTA, Fernando Paulo. (Coord.). **Variações sobre o imaginário: domínios, teorizações e práticas hermenêuticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

ARAÚJO, Alberto Filipe; PERES, Lúcia Maria Vaz. **Imaginário de Educação**. In: WUNENBURGER, Jean-Jacques (Coord.); ARAÚJO, Alberto Filipe (Coord.); ALMEIDA, Rogério de (Coord.). **Os trabalhos da imaginação: abordagens teóricas e modelizações**. João Pessoa: Editora UFPB, 2017. cap. 2, p. 179-199.

ARAÚJO, Alberto Filipe; AZEVEDO, Fernando José. **O imaginário educacional na perspectiva de Gilbert Durand**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 73-95, mar 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362017005008105&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362017005008105&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 18 Jul. 2019.

ARAÚJO, Alberto Filipe; TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. **Gilbert Durand e a pedagogia do imaginário**. Revista PUCRS, Rio Grande do Sul, v. 44, n. 4, p. 7-13, out 2009. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewFile/6539/4746>. Acesso em: 14 jun. 2019.

ASIMOV, Isaac. **No mundo da ficção científica**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1984.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento.** Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

\_\_\_\_\_. **A psicanálise do fogo.** Lisboa: Litoral, 2008.

\_\_\_\_\_. **A água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

\_\_\_\_\_. **O ar e os sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento.** São Paulo: Martins Fontes, 1990.

\_\_\_\_\_. **A terra e os devaneios da vontade: ensaio sobre a imaginação das forças.** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

\_\_\_\_\_. **A terra e os devaneios do repouso: ensaio sobre as imagens da intimidade.** São Paulo: Martins Fontes, 1990.

\_\_\_\_\_. **A poética do espaço.** São Paulo: Martins Fontes, 2009.

\_\_\_\_\_. **A poética do devaneio.** 3. ed. São Paulo: WMF. Martins Fontes, 2009.

\_\_\_\_\_. **A chama de uma vela.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

\_\_\_\_\_. **Fragmentos de uma poética do fogo.** São Paulo: Brasiliense, 1990.

BARBOSA JÚNIOR, Alberto Lucena. **Arte da animação. Técnica e estética através da história.** 2º Edição. São Paulo: Editora Senac, 2005.

BARBOSA, Elyana; BULCÃO, Marly. **Bachelard: pedagogia da razão, pedagogia da imaginação.** 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

BARCA, Lacy. **As múltiplas imagens do cientista no cinema. Educação e comunicação / UFRJ.** Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <[www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37507](http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37507)>. Acesso em: 18 out. 2018.

BARROS, Ana Taís Martins Portanova. **Comunicação e imaginário: uma proposta metodológica.** Intercom – Revista Brasileira de Ciências da Comunicação, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 125-143, jul. /dez. 2010.

BARROS, Ana Taís Martins Portanova. **O imaginário e a hipostasia da comunicação.** Comunicação, Mídia e Consumo, São Paulo, v. 10, n. 29, p. 13-29, dez. 2013. Disponível em: Acesso em: 9 ago. 2018.

BARROS, Ana Taís Martins Portanova. **Gilbert Durand, o montanhês que desafiou a margem esquerda do Sena.** UCB. São Paulo, v. 4, p. 147-155, jan 2014. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/esf/article/view/5119>. Acesso em: 25 jul. 2019.

BEZERRA, Larissa Rogério; **História do desenho animado e sua influência na formação infantil**; I Encontro Nacional do Núcleo de História E Memória Da Educação, 2012. Disponível em [http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/24841/1/2012\\_eve\\_lrbezerra.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/24841/1/2012_eve_lrbezerra.pdf)

BOSELLI, Silvana Maria Carvalho. **Desenho animado infantil: um caminho da educação à distância.** [Dissertação]. Universidade Federal de Santa Catarina: Santa Catarina, 2002. Disponível em: \_ Acesso: 11/02/2018.

BRANDÃO, Pierre Soares. **As oficinas de jogos teatrais de viola spolin como reencantamento possível emergido no imaginário de um grupo de idosos.** Brasília, f. 165, 2006, p. 20-40. Dissertação (Gerontologia) - UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA, 2006. Disponível em: [https://btdt.ucb.br:8443/jspui/simple-search?query=gerontologia&sort\\_by=dc.date.issued\\_dt&order=asc&rpp=5&etal=45&start=15](https://btdt.ucb.br:8443/jspui/simple-search?query=gerontologia&sort_by=dc.date.issued_dt&order=asc&rpp=5&etal=45&start=15). Acesso em: 6 jun. 2019.

BULCÃO, Marly. **Bachelard: a noção de imaginação.** PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS. São Paulo, 2003, p. 2-4. Disponível em: <https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reflexao/article/view/3208>. Acesso em: 5 jun. 2019.

CANDOTTI, Ennio. **Ciência na educação popular.** In: *Ciência e Público Caminhos da Divulgação Científica No Brasil*. Rio De Janeiro: Casa Da Ciência/UFRJ, 2002, P. 15-23.

CARLI, Anelise Angeli De; BARROS, Ana Taís Martins Portanova. **Imaginário: uma contribuição teórico metodológica para os estudos de jornalismo.** UCS, Caxias do Sul, v. 14, n. 27, p. 17-29, jan 2015. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conexao/article/view/3142/2151>. Acesso em: 28 Mai. 2019.

COELHO, Paulo Tarso S.P. **Cinema: imagem/ tempo/ movimento – cinema de animação.** In: *Salto para o futuro: Educação do Olhar*. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998. V.2. [com/2014/05/24/a-ciencia-nos-desenhos-animados/](http://www.sead.br/com/2014/05/24/a-ciencia-nos-desenhos-animados/). Acesso em: 6 mar. 2018.

COSTA, Celma Laurinda Freitas. **Ciência e educação em Bachelard.** Goiânia, v. 1, f. 201, 2015. 201 p. Tese (Educação) - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS, 2015. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/734/1/CELMA%20LAURINDA%20FREITAS%20COSTA.pdf>. Acesso em: 16 Jul. 2019.

COSTA, Vera Lucia Mendes. **Esportes de aventura e risco na montanha: um mergulho no imaginário.** 1. ed. São Paulo: Manole, v. 1, f. 2015, 2000, p. 35-159

CRUZ, Paula Ribeiro da. **Do desenho animado à computação gráfica: A estética da animação à luz das novas tecnologias.** Universidade Federal de Salvador: Salvador, 2006. 150p.

CUNHA, Marcia Borin da; GIORDAN, Marcelo. **A imagem da ciência no cinema.** QUÍMICA NOVA NA ESCOLA. Rio de Janeiro, V. 31, N. 1, P. 9-17, 02 2008. Diálogos Entre Ciência e Divulgação Científica: Leituras Contemporâneas. Salvador, 2011. 241 P. Disponível em: < [books.scielo.org/id/y7fvr](http://books.scielo.org/id/y7fvr) >. ACESSO EM: 9 out. 2018

DORIGONI, Gilza Maria Leite; SILVA, João Carlos da. **Mídia e educação: o uso das novas tecnologias no espaço escolar.** Secretaria de Educação. Paraná, 2008. Disponível em: <[www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1170-2.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1170-2.pdf)>. Acesso em: 16 out. 2018.

DURAN, Érika Rodrigues Simões. **A linguagem da animação como instrumental de ensino.** Rio de Janeiro. Dissertação (Artes) - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO, 2010.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arqueologia geral.** São Paulo: Martins Fontes, 2001

\_\_\_\_\_. **A imaginação simbólica.** 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1988. 114 p.

\_\_\_\_\_. **O imaginário: ensaio acerca das ciências e da filosofia da imagem.** 6. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2014. 126 p.

EGAN, Kieran. **Por que a imaginação é importante na educação?** In: FRITZEN, Celdon (Org.); CABRAL, Gladir da Silva (Org.). *Infância: Imaginação e Educação em Debate.* 1. ed. Campinas-SP: Papyrus Editora, 2007. cap. 1, p. 11-28.

FATIN, Monica. **Cinema e imaginário infantil: a mediação entre o visível e o invisível.** Educação e Realidade- UFRGS. Rio Grande do Sul, 2004. 21 p. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/9357>. Acesso em: 24 Jul. 2019.

FERNANDES, Paulo Emílio de Paiva Bonillo. **O discurso mítico de narrativas contemporâneas: uma leitura do filme 2001: Uma Odisseia no Espaço.** São Paulo, f. 125, 2016, p. 31-52. Dissertação (Comunicação) - FACULDADE CÁSPER LÍBERO, 2016. Disponível em: <https://casperlibero.edu.br/mestrado/dissertacoes/o-discurso-mitico-de-narrativas-contemporaneas-uma-leitura-filme-2001-uma-odisseia-espaco/>. Acesso em: 5 jun. 2019.

FERREIRA, Amauri Carlos; SILVEIRA, Luiz Henrique Lemos. **Do Círculo de Eranos à construção do simbólico, em Carl Gustav Jung.** Scielo. São Paulo, 2015, p. 259-

265. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-65642015000200259&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-65642015000200259&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 7 Jun. 2019.

FERREIRA, Camila Sabrina; SILVA, Angélica Cristina Rivelini; JUNIOR, Jose Bento Suart. **Hora do desenho animado com Phineas e Ferb: onde, como e por que ciência?**. Dispositivo digital de documentos de la UAB. Sevilla, 2017. Disponível em: <<https://ddd.uab.cat/record/184386>>. Acesso em: 29 nov. 2018

FERREIRA, AGRIPINA ENCARNACIÓN ALVAREZ. **Dicionário de imagens, símbolos, mitos, termos e conceitos Bachelardianos**. Londrina: EDUEL, 2013

FRANZÃO, Cláudia Regina da Silva. **A intertextualidade geradora de sentido no gênero desenho animado de núcleo familiar “Os Simpsons”**. Bauru/SP. Dissertação (Comunicação) - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, 2009.

FREITAS, Alexander de. **Água, ar, terra e fogo: arquétipos das configurações da imaginação poética na metafísica de Gaston Bachelard**. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2006, p. 1-32. Disponível em: [www.seer.ufu.br/index.php/Educacao/Filosofia/article/download/.../433](http://www.seer.ufu.br/index.php/Educacao/Filosofia/article/download/.../433). Acesso em: 28 mai. 2019.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. **O educador e o desenho animado que a criança vê na televisão**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2002

GIANNINI, Alessandro. **Primeiro desenho animado do país, ‘Kaiser’ completa 100 anos**: curta-metragem criado pelo artista Seth não deixou cópia, mas foi recriado em um documentário. O Globo, 02. 2017. Cultural.

GOMBRICH, Ernst Hans Josef. **A história da arte**. 16. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

GOMES, Andréia Prieto. **História da animação brasileira**. CENA Universitária: Rio de Janeiro, 2008. 28p. Disponível em: . Acesso em: 11/02/2018.

GOMES, Henriette Ferreira. **A dimensão dialógica, estética, formativa e ética da mediação da informação**. Informação e informação, Rio de Janeiro Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/19994> v. 19, n.2, 2014.

GOMES, Henrique José Polato, OLIVEIRA, Odisséa Boaventura. **Obstáculos epistemológicos no ensino de ciências: um estudo sobre suas influências nas concepções de átomo**. Ciências & Cognição 2007; Vol 12: 96-109. 2007

GUARESHI, Pedrinho A.; JOVCHELOVITCH, Sandra (orgs.). **Textos em representações sociais** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes1995.

GUIMARAES, Luciano. **A cor como informação: a construção biofísica, linguística e cultural da simbologia das cores**. 3ª edição. São Paulo. Annablume. 2004

GUIZZO, Antonio Rediver. **O Jardim de Si: o imaginário de Claudia Roquette-Pinto**. Letras & Letras, Uberlândia, v. 30, n. 1, p. 76-102, 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/27398/15725>. Acesso em: 26 jul. 2019.

HINTERHOLZ, Beatran; RICHTER, Sandra. **Devaneios voltados para uma infância com o barro**. Publicações UERJ. Rio de Janeiro, 2017. 13 p. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/childhood/article/.../19380>. Acesso em: 4 jun. 2019.

HORODYSKI, Graziela Scalise *et al.* **Gaston Bachelard e o espaço poético: contribuições para a geografia e o turismo**. Revista Digital Institucional da UFPR, Paraná, v. 22, p. 75-76-82, 2011. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/raega/article/view/21765>. Acesso em: 9 jul. 2019.

JAPIASSÚ, Hílton. **Para ler Bachelard**. 1. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976

**JONNY Quest**. Direção de William Hanna . Produção de Joseph Barbera. EUA: Hanna Barbera. Desenho Animado (30 minutos). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pJK5977t9Uk>. Acesso em: 30 Jul. 2019.

JOST, François. **Compreender a televisão**. 1. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010

KATAOKA, Fábio et al. **Desenho na TV**. 1. ed. São Paulo: Antero Leivas, 2014.

KINDEL, Eunice Aita Isaia. **A natureza no desenho animado ensinando sobre homem, mulher, raça, etnia e outras coisas mais**. Rio Grande do Sul, 2003. Tese (Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

LAMAS, Cristiane Giglio. **Desenho animado: entretenimento, ideologia e comunicação de massa**. São Paulo. Dissertação (Pós-Graduação em Comunicação e Cultura) - Universidade de Sorocaba, 2012

LAWLESS, Teresa Castelão. **Gaston Bachelard: dualidades e singularidades a prática científica e da imaginação poética**. In: PARA LER GASTON BACHELARD. Salvador: EDUFBA, 2010. cap. 2

LENZI, Letícia. **O problema da racionalidade da ciência no século xx e as implicações para um ensino crítico e reflexivo da ciência**. História da Ciência e Ensino. São Paulo, v. 15, 2017.

LIMA, Guiomar Dutra; FERNANDES, Luiz Pinto. **A construção do conhecimento no imaginário de um grupo de docentes de uma instituição de ensino superior**. Alterjor, São

Paulo, 2011 v. 2, n. 4, p. 1-17, jul 2011. Disponível em: [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/88236-Texto%20do%20artigo-125050-1-10-20141128%20\(7\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/88236-Texto%20do%20artigo-125050-1-10-20141128%20(7).pdf). Acesso em: 17 Jul. 2019.

LIMA, Jônatas Dias. **Os 13 melhores desenhos animados educativos do momento: eles divertem, entretêm e ainda ensinam.** Sempre Família. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.semprefamilia.com.br/os-10-melhores-desenhos-animados-educativos-do-momento/>. Acesso em: 8 mar. 2018.

LIMA, Nicele Aparecida de. **O estudo da imaginação simbólica em Gilbert Durand como fator de equilíbrio humano.** Diamantina, v. 1, f. 145, 2018, p. 16-134. Tese (Ciências Humanas) - UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI, 2018. Disponível em: <http://acervo.ufvjm.edu.br/jspui/handle/1/1866>. Acesso em: 23 jul. 2019.

LOURENÇO, Ana et al. **A transformação dos desenhos animados: a evolução do mercado nacional e a ampliação da representatividade.** Contraponto Digital. 2017. Disponível em: <http://agemt.org/contraponto/2017/06/01/a-transformacao-dos-desenhos-animados/>. Acesso em: 9 abr. 2018.

MALTIN, Leonard. **Of mice and magic: a history of american animated cartoons.** 1. ed. New York: A Plume Book, 1987

**MENINO Biônico.** Direção de Osamu Tezuka. Produção de Toei Animation. Japão, 1977. Desenho Animado (25 minutos). Tradução de: Jetter Mars. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bLuzS-o9rd8>. Acesso em: 28 Jul. 2019.

MELLO, Ana Maria Lisboa de. **Poesia e imaginário.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

MELLO, Itiane Elena de. **O imaginário no cotidiano escolar.** In: SEMANA DE LETRAS, X. 2002. Anais... Rio Grande do Sul: PUCRS, 2002. 1-10p. Disponível em: <http://editora.pucrs.br/anais/Xsemanadeletras/comunicacoes/Itiane-Elena-de-Mello.pdf>. Acesso em: 11 Jul. 2019.

MESQUITA, Nyuara Araújo da Silva; SOARES, Márlon Herbert Flora Barbosa. **Visões de ciência em desenhos animados: uma alternativa para o debate sobre a construção do conhecimento científico em sala de aula.** Scielo. São Paulo, 2008, p. 417-429. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-73132008000300004>. Acesso em: 6 jun. 2018

MESQUITA, Paula. **Desenhos animados: muito além do superficial.** Jornalismo Júnior. 2014. Disponível em: <http://jpress.jornalismojunior.com.br/2014/08/desenhos-animados-alem-superficial/>. Acesso em: 9 fev. 2018.

MIRA, Camila Cobelhanski Evans. **Walter Benjamin e Gaston Bachelard: autonomia e poéticas.** In: 13ª AMOSTRA ACADÊMICA UNIMEP. 2015. Anais... São Paulo, 2015. 1 p.

MOACIR, Soares da Costa, Filho, José; Carvalho Bezerra Cavalcante, Marianne. **Atenção conjunta e referência linguística em contextos interativos com um desenho animado.**

MONTEIRO, Bruna; MELO, Elisa Miguel; NEGRÃO, Natália Paiva. **A cor na animação: uma análise das reações do receptor a partir das evoluções tecnológicas cinematográficas.** São Paulo, 2013. Disponível em: <<https://cepein.femanet.com.br/BDigital/arqTccs/1011340425.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2018.

MONTEIRO, Paula Cavalcante; FILHO, Ourides Santin. **A influência dos desenhos animados nas atitudes frente à ciência e a ser cientista.** *Educatin Acta Scientiarum*

NAVES, Renata Magalhães; BORGES, Fabrícia Teixeira. **Recursos simbólicos e imaginação no contexto da contação de histórias.** *Scielo*. São Paulo, 2018. 12 p. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572018000100151&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572018000100151&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 12 Jun. 2019.

NAZÁRIO, Heleno Rocha; REINO, Luciana da Silva Souza. **A hermenêutica de profundidade e suas aplicações.** *Revista Letras e Linguagens*. Blumenau, 2016. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/linguagens/article/view/5164>. Acesso em: 25 Jul. 2019.

NUNES, Cauê. **Ciência e TV: a união possível e desejável.** *Ciência e Cultura*. São Paulo, 2006. Disponível em: <[http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid)

**O LABORATÓRIO de Dexter.** Direção de Genndy Tartakovsky. EUA: Hanna Barbera, 1996. Desenho Animado (15 minutos). Tradução de: Dexter's Laboratory. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wyw7Whx7xvU>. Acesso em: 11 Jun. 2019.

OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de. **Cinema e imaginário científico.** *Scielo*. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <[www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-59702006000500009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702006000500009)>. Acesso em: 10 out. 2018.

OLIVEIRA, Edilson Almeida de. **A ciência nos desenhos animados.** *Museu dinâmico interdisciplinar*. 2014. Disponível em: <<https://museudinamicointerdisciplinar.wordpress.com>>. Acesso em: 10 out. 2018

OLIVEIRA, JUSSIARA MOEMA RAMOS DE. **A ecoficção e a antropologia do imaginário em epopeia dos Sertões.** Goiânia, f. 180, 2018, p. 22-69. Dissertação (Literatura e Crítica Literária) - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS, 2018. Disponível em: [http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC\\_GO\\_857a5648b97ac57fd9e8e8a2b21d0b6b](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_GO_857a5648b97ac57fd9e8e8a2b21d0b6b). Acesso em: 2 ago. 2019.

**OS VERDADEIROS Caça-Fantasmas.** Direção de Dan Aykroyd de Harold Ramis. EUA: Sony Pictures Television, 1986 (25 minutos). Tradução de: *The Real*

Ghosbusters. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=R7TGuR23Z3c>. Acesso em: 30 Jul. 2019.

PACHECO, Elza Dias. **Televisão, criança, imaginário e educação**. 1. ed. São Paulo: Papirus, 1998.

PEREIRA, Paulo Gustavo. **Almanaque dos desenhos animados**. 2. ed. Rio de Janeiro: Matrix, 2010.

PESSANHA, José Américo Motta (Org.). **Bachelard: os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1978

PESSÔA, André Vinícius. **Gaston Bachelard e a imaginação material e dinâmica**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRALIC, XI. 2008. Anais...São Paulo, 2008. 4 p. Disponível em: [http://www.abralic.org.br/eventos/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/044/ANDRE\\_PESSOA.pdf](http://www.abralic.org.br/eventos/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/044/ANDRE_PESSOA.pdf). Acesso em: 13 jun. 2019.

PITTA, Danielle Perin Rocha. **Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand**. 2. ed. Curitiba: CVR, v. 1, 2005. 118 p.

QUEIROZ, Carlos Eduardo Japiassú. **Uma investigação dos conceitos do imaginário e do simbólico no tocante ao processo de recepção literária**. Periódico Científico da UFS. Sergipe, 2016, p. 26-38. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/apaloseco/article/view/6316>. Acesso em: 10 Jul. 2019.

REGO, Francisco Cleiton Vieira Silva do. **Da especificidade da narrativa animada: sobre o individualismo como valor no desenho Bob Esponja, Calça Quadrada**. Revista Universitária do Audiovisual. 2013. Disponível em: <http://www.rua.ufscar.br/da-especificidade-da-narrativa-animada-sobre-o-individualismo-como-valor-no-desenho-animado-bob-esponja-calca-quadrada1/>. Acesso em: 12 jun. 2018.

REIS, Fernanda. **A era dos desenhos na tv: risca faca**. 2016. Disponível em: <http://riscafaca.com.br/televisao/desenhos-brasileiros-na-tv/>. Acesso em: 11 abr. 2018.

RIBEIRO, Amanda de Cassia Borges; LOVATO, Ana Cristina do Amaral; MERGEN, Carla Cristiane. **A imaginação criadora nos devaneios de Gaston Bachelard: possibilidades em educação**. UNISC. Santa Cruz do Sul, 2016. 6 p. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sepedu/article/view/14938>. Acesso em: 3 jul. 2019.

RICHTER, Sandra Regina Simonis. **Bachelard e a infância**. CEPETIN. São Paulo, 2015. Disponível em: <http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa>

RODRIGUES, Raquel Nunes Mazziotti. **A divulgação científica e o desenho animado o Show da Luna!: uma possibilidade de iniciação do método de pesquisa científica na infância.** Rio de Janeiro, 2016. Dissertação (Biblioteconomia e Gestão de Unidade de Informação) - Universidade Federal do Rio De Janeiro (UFRJ).

RODRIGUES, Roberto. **O desenho animado nos 60 anos da TV brasileira.** Mídia em Pauta- UFMG. Minas Gerais, 2010. Disponível em: <<https://midiaempautaufmg.wordpress.com/>>

SANCASSANI, Victor. **Os rumos do conceito de mito e a fenomenologia peirciana.** São Paulo, f. 496, 2018, p. 36-42-89. Dissertação (Comunicação e Semiótica) - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO, 2018.

SANTOS, Simone Olsiesky dos. **Representações de gênero, transgressão e humor nas figuras infantis dos desenhos animados contemporâneos.** Porto Alegre. Tese (Educação) - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2010

SCALFI, Grazielle A. de Moraes; OLIVEIRA, Maísa Maryelli de. **Ciências na TV: uma análise das representações veiculadas na série infantil, Sid, O Cientista.** In: CONGRESSO PUCP EDU. 2014, PERU: GT4: Comunicação e Educação, 2014.

SERRA, Lia Silva Fonteles; BARROS, João de Deus Vieira. **As contribuições da Teoria do Imaginário para o desenvolvimento curricular contemporâneo.** Eveduc. São Carlos, 2014. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/935>. Acesso em: 4 Jun. 2019.

SENNA, Marcelus Gaio Silveira de; JUNIOR, Nilton Gonçalves Gamba. **Cinema de animação como linguagem. Trama: indústria criativa em revista.** São Paulo, v. 3, p. 26-49, 07 2016.

**SID, O CIENTISTA.** Direção de The Jim Henson Company, EUA, 2009. Desenho Animado (23 minutos). Tradução de: Sid the Science Kid. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=e7dUPBXNpAg>>. Acesso em: 8 Jul. 2019.

SILVA, Abigail Noádia Barbalho da. **Imaginação criadora e educação: considerações sobre o pensamento de Gaston Bachelard.** UFRN. Rio Grande do Norte, 2014. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/humanidades2009/Anais/GT32/32.1.pdf>>. Acesso em: 6 ago. 2018.

SILVA, Bruna Tairine. **A representação social da infância veiculada no desenho animado Hora de Aventura.** Presidente Prudente. Dissertação (Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 2016.

SILVA, Gislene. **Imaginário coletivo: estudos do sensível na teoria do jornalismo.** Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. 2010. 13 p. Disponível

em:<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/7382>. Acesso em: 13 jun. 2019.

SILVA, Luzia Batista de Oliveira. **Cecília Meireles: imaginário, poesia, educação**. São Paulo: Terceira Margem, 2011.

\_\_\_\_\_. **Os complexos imaginários: imagens, estereótipos e obstáculos**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013. 272 p.

\_\_\_\_\_. **A interpretação hermenêutica em Paul Ricoeur: uma possível contribuição para a educação**. Revista Unimep. 2011. Disponível em:<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/.../131>. Acesso em: 17 Ago. 2019.

SILVA, Rosana Louro Ferreira; ALTARUGIO, Maisa Helena. **A ciência na televisão educativa: um estudo com a programação de meio ambiente da TV Escola**. In: VII ENPEC, Florianópolis, 2009.

SILVA, Samantha de Assis e. **Os animes e o ensino de ciências**. Distrito Federal, 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Ensino de Ciências) - UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA.

SIQUEIRA, Denise da Costa Oliveira. **Ciência e poder no universo simbólico do desenho animado**. In: CIÊNCIA E PÚBLICO caminho da divulgação científica no Brasil. Rio de Janeiro: Casa da Ciência/UFRJ, 2002, p. 107-119.

SUPPIA, Alfredo Luiz Paes de Oliveira. **História de dez anos de produção digital inclui brasileiros**. Cienc. Cult. 2006, vol.58, n.3, pp. 56-57.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. **Pedagogia do imaginário e função imaginante: redefinindo o sentido da educação**. Olhar de Professor, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 215-227, 2006. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1461>. Acesso em: 17 jul. 2019.

TODOROV, T. **As categorias da narrativa literária**. In: BARTHES, R. et al. Análise estrutural da narrativa. Petrópolis: Vozes, 1973. p. 209-254.

\_\_\_\_\_. **As estruturas narrativas**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

TOMAZI, Aline Luiza. **O que é e quem faz ciência? Imagens sobre a atividade científica divulgadas em filmes de animação infantil**. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências. Belo Horizonte, p. 335-353, 2009.

VASARI, Giorgio. (2006). **A vida dos mais excelentes pintores, escultores e arquitetos: o primado do desenho**. In Jacqueline Lichtenstein (Dir.) A pintura: textos essenciais. O desenho e a cor, V. 9, pp. 19- 22. São Paulo

WUNENBURGER, Jean-Jacques. **As formas de expressão do issn 1809-5208 imaginário e as estruturas paradoxais da linguagem simbólica das imagens**. Educare et Educare, CAMPUS DE CASCAVEL, v. 8, n. 16, p. 311-319, jul 2013. Disponível em: e-revista.unioeste.br/index.php/educareeteducare/article/download/.../6814. Acesso em: 25 Jul. 2019.

WUNENBURGER, Jean-Jacques. **Gaston Bachelard: poétique des images**. Paris: Mimésis, 2012.

\_\_\_\_\_. **O imaginário**. São Paulo: Loyola, 2007.

\_\_\_\_\_. **Bachelard: a dupla face da razão e do sonho**. In: PARA LER GASTON BACHELARD: Ciência e Arte. 1. ed. Salvador: EDUFBA, 2010. cap. 1.

\_\_\_\_\_. **O pensamento renano de Gaston Bachelard: conflito ou aliança da razão e da imaginação?** Periódicos UFRN. Rio Grande do Norte, 2003, p. 1-8. Disponível em: Acesso em: 9 mai. 2019.

WUNENBURGER, Jean-Jacques; ARAÚJO, Alberto Filipe. **Educação e imaginação: introdução a uma filosofia do imaginário educacional**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ZAGURY, Lea. **A importância da trilha sonora para a animação**. Anima Mundi. 2015. Disponível em: <<http://www.animamundi.com.br/pt/a-importancia-da-trilha-sonora-para-a-animacao/>>. Acesso em: 6 ago. 2018.

ZIEGLER, Adriane Marconatto. **A poética dos quatro elementos na obra de Maria Carpi**. Santa Cruz do Sul, v. 1, f. 118, 2015. 118p. Dissertação (Letras) - Universidade de Santa Cruz do Sul— UNISC, 2015. Disponível em:<https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/799/.../AdrianeZiegler.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2019.

## APÊNDICE I

ANIMAÇÕES QUE APRESENTAM CIENTISTAS COMO PERSONAGENS FIXOS		
Décadas	Desenhos Animados	Personagens
1950/60		
	PICA-PAU	PROFESSOR GROSSENFIBBER PROFESSOR DINGLE DONG
	ASTRO BOY	DR. TENMA PROFESSOR OCHANOMIZU
	CIBORGUE 009	DOUTOR GILMORE
	VIAGEM FANTÁSTICA	BUSBY BIRDWELL
	FRANKENSTEIN JR.	BUZZ CONROY
	O GUERREIRO DA JUSTIÇA FANTOMAS	DR. ZERO
	JONNY QUEST	DR. BENTON QUEST DR. NAPOLEON ZIN
	MARINO BOY	DR. MARINER
	MILTON- O MONSTRO	DR. WEIRDO
	SHANOW BOY	PROFESSOR POLKA
	VIAGEM AO CENTRO DA TERRA	CIENTISTA LINDENBROOK
1970		
	LABORATÓRIO SUBMARINO	MURPHY
	MENINO BIÔNICO	DR. YAMANOUE DOUTOR KAWASHIMO
	JORNADA NAS ESTRELAS	SPOCK
	PIRATAS DO ESPAÇO	GÓLEN
1980		

	TURMA DA PESADA	CHESTER MCTECH
	6 BIÔNICOS	PROFESSOR AMADEUS SHARP
	CAPITÃO N: O MESTRE DOS JOGOS	DR. WILY
	CENTURIONS	DOUTOR TERROR
	TICO E TECO E OS DEFENSORES DA LEI	PROFESSOR NORTON NIMNUL
	DANGER MOUSE	AUGUSTUS P
	HE-MAN	MENTOR/ DUNCAN
	JAYCE E OS GUERREIROS DO ESPAÇO	AUDRIC E GILLIAN
	O INCRÍVEL HULK	DR. ROBERT BRUCE
	OS PEQUENINOS	DR. HUNTER
	OS CAÇA FANTASMAS	DR. EGON SPENGLER
	DUCK TALES	PROFESSOR PARDAL
1990		
	AVENTURAS DE SONIC	DR. ROBOTNIK/ PROFESSOR VON SCHLEMMER
	SONIC X	CHUCK THORNDYKE
	ESQUADRÃO MARTE	DR. KARBUNKLE
	CAPITÃO PLANETA	DR <sup>a</sup> . BLIGHT
	OS CASTORES PIRADOS	CIENTISTA Nº1 E PETE
	DARKWING DUCK	DR. BUSHROOT
	DE VOLTA PARA O FUTURO	DR. EMMETT
	O LABORATÓRIO DE DEXTER	DEXTER
	A PEDRA DOS SONHOS	DR. BIRUTA
	GODZILA	CARL MAJORS
	LIGA DOS MUTANTES	JUKKA

	O MÁSCARA	DR. PRETORIUS
	MUNDO DA DISNEY/ O POINT DO MICKEY	PROFESSOR LUDOVICO
	OS SUPER PATOS	TANYA VANDERFLOCK
	MUPPET BABIES	DR. BUNSEN MELAÇO
	HOMEM-ARANHA: AÇÃO SEM LIMITES	SIR RAM
	HOMEM-ARANHA	DUENDE VERDE
	TURMA DA MONICA	FRANJINHA
	MENINAS SUPER PODEROSAS	PROFESSOR UTÔNIO
	X- MEN	SINISTRO
	PINKY E O CÉREBRO	CÉREBRO
	NEON GENESIS EVANGELION	RITSUKO AKAGI
Pós 2000		
	BEN 10	DR. ANIMAL
	CODE LYOKO	FRANZ HOPPER
	CONTRAPTUS	CONTRAPTUS
	PHINEAS E FERB	DR. HEINZ DOOFENSHMIRTZ
	DUCK DODGERS	DR. QI
	MAL ENCARNADO	DR. GHASTLY
	GEORGE, O REI DA FLORESTA	DR. TOWER SCOTT
	INVASOR ZIM	PROFESSOR MEMBRANA
	JONATHAN TEST	SUSAN E MARY TEST
	LIGA DOS SUPERMALVADOS	FROGG
	POKÉMON	PROF <sup>a</sup> AMBAR/ EDUARDO/ PROF <sup>o</sup> AZURA/ RAMON/ DR.

		AKIHABARA
	ACTION MAN	DR X
	PIXCODELICS	DR. PING
	SPIROU & FANTÁSIO	CONDE DE CHAMPIGNAC/ZORGLUB
	AS AVENTURAS DE BILL TAMPINHA E SUA MELHOR AMIGA CORKY	CEDRIC
	ALIENATORS: A EVOLUÇÃO CONTINUA	IRA KANE
	AS AVENTURAS DE JIMMY NEUTRON: O MENINO GÊNIO	PROFESSOR FINBÀR CATÁSTROFE/ JIMMY NEUTRON
	O SHOW SECRETO	O PROFESSOR
	O INCRÍVEL HOMEM- ARANHA	DR. KURT CONNORS/LAGARTO/ DR. OTTO OCTAVIUS/DR. OCTOPUS/PLANEJADOR MESTRE
	TRANSFORMERS	PROFESSOR ISAAC SUMDAC
	DANNY PHANTOM	JACK FENTON
	GAROTA SUPERSÁBIA	DOUTOR CUCA
	ROBOTBOY	DR. OTOMO KAMIKAZI
	SID- O CIENTISTA	SID
	OS SÁBADOS SECRETOS	DR. ALOYSIUS
	NEW LOONEY TUNES	DR. FRANKENBEAMS
	AS TARTARUGAS NINJA	BAXTER STOCKMAN
	OS VINGADORES: OS SUPER-HERÓIS MAIS PODEROSOS DA TERRA	HENRY PYM (HOMEM FORMIGA
	OS UNDER- UNDERGROUNDS	FÍGARO NETO

	O LABORATÓRIO SECRETO DE THOMAS EDISON	THOMAS EDISON
	GEMINI 8	POLO
	BEN 10 (NOVA VERSÃO)	DR. PSYCHOBOS / AZMUTH

\*A pesquisa limitou-se ao ano de 2015.

## APÊNDICE II

### DESENHOS ANIMADOS ANALISADOS:

**JONNY Quest.** Direção de William Hanna . Produção de Joseph Barbera. EUA: Hanna Barbera. Desenho Animado (30 minutos). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pJK5977t9Uk>. Acesso em: 30 Jul. 2019.

**MENINO Biônico.** Direção de Osamu Tezuka. Produção de Toei Animation. Japão, 1977. Desenho Animado (25 minutos). Tradução de: Jetter Mars. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bLuzS-o9rd8>. Acesso em: 28 Jul. 2019.

**O LABORATÓRIO de Dexter.** Direção de Genndy Tartakovsky. EUA: Hanna Barbera, 1996. Desenho Animado (15 minutos). Tradução de: Dexter's Laboratory . Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wyw7Whx7xvU>. Acesso em: 11 Jun. 2019.

**OS VERDADEIROS Caça-Fantasmas.** Direção de Dan Aykroy de Harold Ramis. EUA: Sony Pictures Television, 1986 (25 minutos). Tradução de: The Real Ghosbusters. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=R7TGuR23Z3c>. Acesso em: 30 Jul. 2019.

**SID, O CIENTISTA.** Direção de The Jim Henson Company, EUA, 2009. Desenho Animado (23 minutos). Tradução de: Sid the Science Kid. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e7dUPBXNpAg>. Acesso em: 8 Jul. 2019.