

## **Azul ou Rosa: Educação e cultura visual em um vídeo de *Meu amigãozão*<sup>1</sup>**

Blue or Pink: Education and visual culture in a video of *Meu amigãozão*

Azul o Rosa: Educación y cultura visual en un vídeo de *Meu amigãozão*

Gabriela Narumi Inoue 

Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, Brasil.  
g.narumi.inoue@gmail.com

João Paulo Baliscei 

Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR, Brasil.  
jpbaliscei@uem.br

*Recebido em 20 de março de 2022*

*Aprovado em 24 de julho de 2023*

*Publicado em 14 de fevereiro de 2024*

### **RESUMO**

Este artigo tematiza as construções de infâncias e de gênero na e por meio da significação das cores nas infâncias a partir da análise de uma produção cultural midiática intitulada *AZUL OU ROSA - Nosso mundo com Golias* (2018), publicada pelo canal *Meu amigãozão*, na plataforma virtual *Youtube*. Como objetivo, busca verificar no vídeo as possíveis confluências e contribuições que acompanham as discussões sobre os Estudos de Gênero e propiciam às crianças se relacionarem com o gênero enquanto uma construção passível de questionamentos e modificações. Para tal, relacionou-se, inicialmente, a construção de gênero e sexualidade aos universos e artefatos endereçados às infâncias, sublinhando que, desde os primeiros momentos da vida, meninos e meninas são envolvidos/as (convocados/as) a serem cúmplices de um projeto de normatização dos corpos a partir de uma concepção biológica e binária – portanto limitada – do gênero. Em seguida, realizou-se a análise da produção audiovisual em questão, conforme os procedimentos de investigações visuais críticas e inventivas propostos pelo PROVOQUE, atentando-se aos discursos relacionados à significação das cores e às construções de gênero na infância. Como resultado, observou-se que o vídeo trabalha as relações entre cores e gênero de formas sutis, atravessadas em atividades lúdicas e em diálogo com as crianças da Educação Infantil, questionando e subvertendo essas construções em torno de artefatos, brincadeiras e elementos cromáticos.

**Palavras-chave:** Infâncias; Gênero; Cores.

## ABSTRACT

This article discusses the constructions of childhood and gender in and through the meaning of colors in childhood from the analysis of a cultural media production entitled *AZUL OU ROSA - Nosso mundo com Golias* (2018), published by the channel *Meu amigãozão*, on the platform virtual Youtube. As an objective, it seeks to verify in the video the possible confluences and contributions that accompany the discussions on Gender Studies and allow children to relate to gender as a construction that can be questioned and modified. To this end, the construction of gender and sexuality was initially related to the universes and artifacts addressed to childhood, emphasizing that, from the first moments of life, boys and girls are involved (summoned) to be accomplices in a project of normalization of bodies from a biological and binary – therefore limited – conception of gender. Then, the analysis of the audiovisual production in question was carried out, according to the procedures of critical and inventive visual investigations proposed by PROVOQUE, paying attention to the discourses related to the meaning of colors and gender constructions in childhood. As a result, it was observed that the video works on the relationships between colors and gender in subtle ways, crossed in playful activities and in dialogue with children from Early Childhood Education, questioning and subverting these constructions around artifacts, games and chromatic elements.

**Keywords:** Childhoods; Gender; Colors.

## RESUMEN

Este artículo analiza las construcciones de infancia y género en y a través del significado de los colores en la infancia a partir del análisis de una producción de medios culturales titulada *AZUL OU ROSA - Nosso mundo com Golias* (2018), publicada por el canal *Meu amigãozão*, en la plataforma virtual YouTube. Como objetivo, buscarse constatar en el video las posibles confluencias y aportes que acompañan las discusiones sobre Estudios de Género y que permiten a los niños relacionarse con el género como una construcción cuestionable y modificada. Para ello, la construcción de género y sexualidad se relacionó inicialmente con los universos y artefactos dirigidos a la infancia, destacando que, desde los primeros momentos de la vida, niños y niñas son involucrados (convocados) a ser cómplices de un proyecto de normalización de los cuerpos. desde una concepción biológica y binaria –por lo tanto limitada– del género. Luego, se realizó el análisis de la producción audiovisual en cuestión, según los procedimientos de investigaciones visuales críticas e inventivas propuestas por PROVOQUE, atendiendo a los discursos relacionados con el significado de los colores y las construcciones de género en la infancia. Como resultado, se observó que el video trabaja las relaciones entre colores y género de maneras sutiles, cruzadas en actividades lúdicas y en diálogo con niños de Educación Infantil, cuestionando y subvirtiendo estas construcciones en torno de artefactos, juegos y elementos cromáticos.

**Palabras-clave:** Infancias; Género; Colores.

## Introdução

Neste artigo, tematizamos as construções de infâncias e de gênero na e por meio da significação das cores nas infâncias a partir da análise de uma produção cultural midiática intitulada *AZUL OU ROSA - Nosso mundo com Golias* (2018), publicada pelo canal *Meu amigãozão*, na plataforma virtual *Youtube*. Além de ser um artefato da cultura visual acessível às crianças a partir de meios digitais e virtuais, bem como apresentar um número de audiência elevado - mais de 200 mil visualizações até a presente data -, essa produção midiática se mostra relevante à análise por problematizar, em sua narrativa, a generificação de artefatos da cultura visual, principalmente sobre as cores azul e rosa e as brincadeiras consideradas “de meninos” ou “de meninas”.

Desse modo relacionamos, inicialmente, a construção de gênero e sexualidade aos universos e artefatos endereçados às infâncias, sublinhando que, desde os primeiros momentos da vida, meninos e meninas são envolvidos/as (convocados/as) a serem cúmplices de um projeto de normatização dos corpos a partir de uma concepção biológica e binária – portanto limitada – do gênero. Para isso, recorreremos estudos elaborados por Berenice Bento (2011), Chimamanda Ngozi Adichie (2017), João Paulo Baliscei (2020; 2021), Baliscei, Geiva Carolina Calsa e Eliane Maio (2016), Baliscei e Bruna dos Santos Brasil (2023), Marcia Aparecida Gobbi (2015), Susana Rangel Vieira da Cunha (2010).

Em seguida, realizamos a análise da produção audiovisual *AZUL OU ROSA - Nosso mundo com Golias* (2018), conforme os procedimentos de investigações visuais críticas e inventivas propostos pelo sistema de análise de imagem denominado PROVOQUE – Problematizando Visualidades e Questionando Estereótipos (BALISCEI, 2020). Atentando-nos aos discursos relacionados à significação das cores e às construções de gênero na infância, buscamos verificar no vídeo as possíveis confluências e contribuições que acompanham as discussões sobre os Estudos de Gênero e propiciam às crianças se relacionarem com o gênero enquanto uma construção passível de questionamentos e modificações. Do mesmo modo, também procuramos investigar prováveis elementos que reafirmam

determinados estereótipos e discursos pedagogizantes que tendem a caracterizar meninos e meninas a partir de elementos visuais repetitivos e pouco complexos.

## **Essa cor é para menino ou para menina?: relações de significados tecidas entre cor, gênero, sexualidade e infância**

A partir de qual idade as crianças começam a se relacionar com o gênero e a sexualidade? Para Bento (2011), o advento das tecnologias, como a invenção da ultrassonografia, permitiu que o sexo da criança fosse revelado antes mesmo do seu nascimento. Ao anunciar o sexo biológico do feto, as palavras do/a médico/a geram um conjunto de expectativas que “[...] serão materializadas posteriormente em brinquedos, cores, modelos de roupas e projetos para o/a futuro/a filho/a antes mesmo de o corpo vir ao mundo” (BENTO, 2011, p. 550).

Essas complexas redes de expectativas em que a criança é envolvida e recebida após nascer, a partir da visualização das suas genitálias por meio de aparatos tecnológicos e médicos, apresentam uma estreita ligação com o gênero e as pressuposições sobre comportamentos, gostos e subjetividades associados a ele: “Quando se diz ‘menino/menina’, não se está descrevendo uma situação, mas produzindo masculinidades e feminilidades condicionadas ao órgão genital” (BENTO, 2011, p. 551).

Tais produções de gênero relacionadas às infâncias podem ser verificadas em diversas instâncias, dentre elas, no mundo dos brinquedos, vitrines e de outros artefatos de consumo direcionados às crianças, como temos debatido em outras reflexões (BALISCEI E BRASIL, 2023). Adichie (2017, p. 14) discorre sobre suas observações diante das seções de brinquedos e roupas infantis, onde as separações entre meninos e meninas se dão por meio das cores e das características atribuídas ao gênero:

Olhei a seção de brinquedos, também organizada por gênero. Os brinquedos para meninos geralmente são “ativos”, pedindo algum tipo de “ação”— trens, carrinhos —, e os brinquedos para meninas geralmente são “passivos”, sendo a imensa maioria bonecas. [...] Eu não tinha percebido ainda como a sociedade começa tão cedo a inventar a ideia do que deve ser um menino e do que deve ser uma menina.

Adichie (2017) também relata algumas situações que presenciou, como por exemplo, a de uma menina de sete anos cuja mãe não quis lhe comprar um helicóptero de brinquedo, pois afirmava que a filha já tinha as bonecas para brincar. Outro caso lembrado pela autora é o de uma moça que conta ter sido obrigada pela mãe a abandonar o seu gosto pelo futebol e os comportamentos entendidos como “masculinos” quando criança. Em outro artigo publicado recentemente pelo Grupo de Estudos em Arte, Educação e Imagens – ARTEI, o qual integramos, afirma-se, desde o título, que “brinquedos não têm gênero”. Nele, Baliscei e Brasil (2023) comentam sobre a tentativa de boicote que um grupo de pessoas conservadoras organizou para penalizar e constranger uma rede varejista de brinquedos nacional por ter se posicionado, em um vídeo no Youtube, contra a divisão generificada de separa os brinquedos entre “de meninos” e “de meninas”.

Sobre as atribuições de características, comportamentos e brinquedos determinadas a partir do gênero, Bento (2011, p. 551) afirma:

Uma criança que recebe de presente bonequinhos para cuidar, dar de mamar, fogõezinhos e panelinhas onde predomina a cor rosa está sendo preparada para o gênero feminino (passiva, cuidadosa, bondosa) e terá na maternidade o melhor e único lugar para exercer esses atributos. Ou então, se essa criança ganha revólveres, carros, bolas e outros brinquedos que estimulam a competição e exigem esforços mentais e corporais está em curso o trabalho de fabricação do corpo para o mundo público. Os brinquedos continuam o trabalho do/a médico/a que proferiu as palavras mágicas: produzem o feminino e o masculino.

Nosso interesse pelos modos como os brinquedos engendram gênero apareceu, pela primeira vez, em um texto publicado em 2016, em que observamos uma significativa modificação em um produto consumido por e entre crianças: o Kinder Ovo (BALISCEI, CALSA E MAIO, 2016). Na ocasião, observamos que as linhas desse produto não apresentavam, a princípio, distinções entre os ovos destinados aos meninos e, outros, destinados às meninas e que tampouco dividiam, por gênero, e os brinquedos com os quais meninos e meninas eram surpreendidos/as. A pesquisa em questão investiga que, àquela época, a empresa passou, também, a fazer uso das cores azul e rosa em suas embalagens, e que,

demarcados por cores específicas, esses produtos da Kinder, passaram a reforçar os ideais de masculinidade e feminilidade por meio dos comerciais e das características oferecidas pelos brinquedos contidos nos ovos, desde então, generificados. Tal constatação, somada aos apontamentos de Bento (2011) e Adichie (2017) mostram que a escolha dessas cores não é aleatória, mas, ao contrário, segue uma convenção atribuída aos gêneros na infância e, mais especificamente, recorre às correspondências entre a cor azul e os meninos e a cor rosa e as meninas.

De modo confluyente, Cunha (2010, p.14) observa que as ambientações escolares que criam espécies de cenários para os sujeitos da Educação Infantil são impregnadas de marcadores de gênero e que apresentam “[...] aspectos culturais e simbólicos e que de vários modos posicionam as crianças em relação ao gênero, sendo que muitas vezes, a organização dos espaços, seus objetos e imagens, interditam ações entre as crianças”.

Diante disso, verificamos que as construções sobre gênero e sexualidade, engendradas social, política, pedagógica e visualmente antes mesmo do nascimento da criança, fazem-se presentes na infância e determinam “o que é ser menino” e “o que é ser menina” a partir de diferentes instâncias, dentre elas, as cores empregadas nos artefatos e mesmo nos espaços educativos da Educação Infantil. As cores, mais do que simples elementos visuais, têm, então, seus significados atrelados às características atribuídas ao feminino e ao masculino, e participam significativamente da pedagogia de gênero ao (re) produzirem modos de ser, pensar, agir, sentir e atuar adequadamente o gênero, e conseqüentemente a sexualidade, vigiada por meio deste.

Ao vislumbrarmos os imbricamentos sociais, políticos e pedagógicos na produção de significados das cores em interface com as construções de gênero nas e das infâncias, a seguir, seguimos com a análise do artefato cultural e midiático intitulado *AZUL OU ROSA - Nosso mundo com Golias* (2018).

## **Vamos brincar de trocar as cores?: subversões e invenções lúdicas sobre gênero em *AZUL OU ROSA - Nosso mundo com Golias* (2018)**

Ao considerarmos o contexto pandêmico no qual as atividades digitais e virtuais aumentaram em virtude do distanciamento social e das suspensões de atividades presenciais, optamos por buscar, nesses meios, os artefatos culturais que são destinados às crianças e que dialogam com a produção de significados entre cores e gênero nas infâncias. A partir disso, delimitamos ainda mais o espaço virtual aos vídeos disponíveis na plataforma Youtube, que são acessados recorrentemente por crianças e utilizados por familiares para entreterem e ensinarem os sujeitos infantis. Para a busca, além de pesquisar palavras-chave como “cores”, “criança” e “gênero”, no Youtube, também utilizamos de *sites* externos à plataforma que produzem conteúdos e indicam materiais disponíveis em redes sociais para o ensino-aprendizagem nas infâncias. Como resultado, a maioria dos vídeos que encontramos nesse espaço virtual apresentava um cunho pedagógico de ensinar os nomes das cores por meio dos desenhos e da sonoridade, articulados de modo repetitivo para a memorização.

Em meio a isso, o episódio *AZUL OU ROSA - Nosso mundo com Golias* (2018) nos chamou a atenção, não só por se diferenciar destas abordagens mais assimiladoras, mas também por tematizar as cores azul e rosa, especificamente, relacionando-as às brincadeiras e comportamentos identificados como “de menino” e “de menina”.

O vídeo em questão faz parte do universo de *Meu AmigãoZão*<sup>2</sup>, uma série animada canadense-brasileira criada por Andrés Lieban (1973--) e produzida pelos estúdios 2DLAB e *Breakthrough Animation*. A animação foi embasada no curta-metragem *AmigãoZão*, desenvolvido em 2005 sob direção de Lieban e produção da TV Brasil, contemplado como um dos vencedores do projeto Curta Criança Animação, promovido pela emissora em 2006.

Esses episódios transmitidos nos canais televisivos também estão disponíveis no acervo da *Netflix*, uma provedora global de filmes e séries de televisão via *streaming*, o qual permite assistir a série de modo mais livre em datas e horários

diferentes da programação na televisão. Além disso, acrescentamos que o desenho se expande para outras dimensões para além das de animação, como a realização de musicais, a criação de jogos e aplicativos e a comercialização de brinquedos, pelúcias, roupas e materiais escolares associados aos/às personagens, somados à propagação de conteúdos em canais oficiais nas redes sociais, como Facebook, Youtube e Instagram.

Conforme 2DLAB (2021), a série *Meu Amigãozão* direciona a sua narrativa à faixa etária entre quatro a seis anos e desenvolve suas histórias a partir das aventuras de três personagens principais: Yuri, Lili e Matt. Cada personagem é acompanhado/a por um “amigãozão” - Golias, Nessa e Bongo, respectivamente. As crianças protagonistas formam um grupo, com os quais, segundo o site oficial da TV BRASIL “[...] o público infantil do mundo inteiro pode se identificar”, enquanto os amigãozões são figurados por animais, sendo Golias, um elefante azul, Nessa, uma girafa rosa, e Bongo, um canguru verde. Ainda conforme o *site* da emissora, a série tem como objetivo “[...] ajudar as crianças, de uma forma lúdica, a crescerem felizes colocando em sua bagagem as experiências que os personagens vivem e superam”. Nesse percurso, os amigãozões atuam como figuras sociáveis e conciliadoras, que ajudam as crianças a resolverem pequenas diferenças e a valorizarem suas qualidades individuais. Elas, por sua vez, brincam e se divertem com os/a personagens amigãozões. Assim, com uma concepção gráfica marcada pelas cores alegres e suaves, os episódios do *Meu Amigãozão* abordam as questões do universo infantil por meio da brincadeira. Na Figura 1, apresentamos uma imagem dos/as personagens que protagonizam a série:

Figura 1: Personagens principais da série *Meu Amigãozão* (2010)



Fonte: Imagem disponível em: <<https://tvbrasil.etc.com.br/meu-amigaozao/2017/07/dente-de-dragao>>. Acesso em 12 de julho, 2021.

No meio virtual, o canal do *Meu Amigãozão* se encontra disponível na plataforma *Youtube*<sup>3</sup> desde 2010, e até o momento da escrita desta pesquisa havia 1,42 milhão de inscrições e 176 vídeos publicados, sendo o episódio intitulado *Meu Amigãozão - Não vou Chorar! [OFICIAL HD]* (2016) aquele com maior número de visualizações - 37 milhões.

*Nosso mundo com Golias* constitui uma subsérie extra de *Meu Amigãozão* (2010), protagonizada pelo personagem Golias, o amigãozão de Yuri, com um total de 16 vídeos, incluindo as “maratonas completas” - um compilado de todos os episódios. Diferentemente da animação, na subsérie, o personagem sai do plano bidimensional e é encenado por um boneco em tamanho real, assumindo um caráter mais interativo com as crianças. O mesmo ocorre com *Nessa* e *Bongo*, quando aparecem nas histórias. As temáticas abordadas variam a cada episódio, mas se harmonizam pelos diálogos com as questões recorrentes ao universo infantil, discutidas de forma lúdica e dinâmica com a participação de outros/as personagens e até de crianças.

Especificamente sobre o episódio *AZUL OU ROSA - Nosso mundo com Golias* (2018), o qual fora tomado como objeto de análise nesta pesquisa, identificamos que ele fora apresentado na descrição do vídeo da seguinte forma:

Golias gosta de brincar de panelinhas e adora a cor rosa da sua melhor amiga. Nessa, por sua vez, AMA futebol e seus patins azuis. Às vezes eles ouvem que isso é de menino ou aquilo é de menina mas, no fundo, sabem que quando a brincadeira é divertida, ninguém deveria ter vergonha de brincar! (MEU AMIGÃOZÃO, 2018).

Com mais de 300 mil visualizações e 1,6 mil marcações de “Gostei” - em contrapartida às 113 marcações de “Não gostei” - esse vídeo apresenta uma grande circulação e engajamento por meio da plataforma Youtube, o que sugere uma maior atuação enquanto (re) produtora de significados e relevância como artefato a ser analisado. Além disso, esta produção midiática nos interessou pela participação das crianças no vídeo, que, conforme a descrição, são alunos/as do Colégio Zaccaria e Instituto Reação, ambos localizados na cidade de Rio de Janeiro (RJ). Ao longo da narrativa audiovisual, os/as personagens consultam as crianças acerca do uso e predileção que elas têm pelas cores, brinquedos e brincadeiras, associadas ao gênero masculino e feminino, ao que elas respondem em forma de entrevistas, suscitando mais questionamentos e discussões.

Em um cenário repleto de desenhos e cores, Golias introduz o episódio e, junto a Nessa, destina o programa às meninas e aos meninos, “[...] para todos os gostos e todas as cores”. Após a abertura da subsérie, Golias mostra para Nessa os desenhos que ele fez sobre seus brinquedos favoritos. Ela, então, reage, intrigada, ao perceber panelinhas nesses desenhos, e questiona: “Mas panelinha não é brincadeira de menina?”. Um tanto constrangido, Golias responde, ainda assim, que gosta das panelinhas, ao que Nessa concorda e resolve também desenhar seus brinquedos prediletos. Na Figura 2 inserimos a imagem das panelinhas desenhadas por Golias no vídeo.

Figura 2: As panelinhas desenhadas por Golias



Frame do vídeo AZUL OU ROSA [OFICIAL HD] NOSSO MUNDO COM GOLIAS / MEU AMIGÃOZÃO. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=jXoCRbhFB\\_c](https://www.youtube.com/watch?v=jXoCRbhFB_c)>. Acesso em: 28 de junho, 2021.

Após o diálogo com sua amiga, Golias consulta os/as espectadores/as, perguntando se panelinhas seriam brinquedos restrito às meninas e, nesse momento, o vídeo passa a intercalar as respostas das crianças que foram entrevistadas. Conforme as falas das crianças, a narrativa exhibe cenas da série original, como aquela em que Yuri tenta participar do chá de Lili e brincar com as bonecas, e outra, quando Nessa brinca de jogar bola ao lado de Lili, respectivamente apresentadas na Figura 3.

Figura 3: *Cenas de Meu Amigãozão* (2010) que aparecem no vídeo



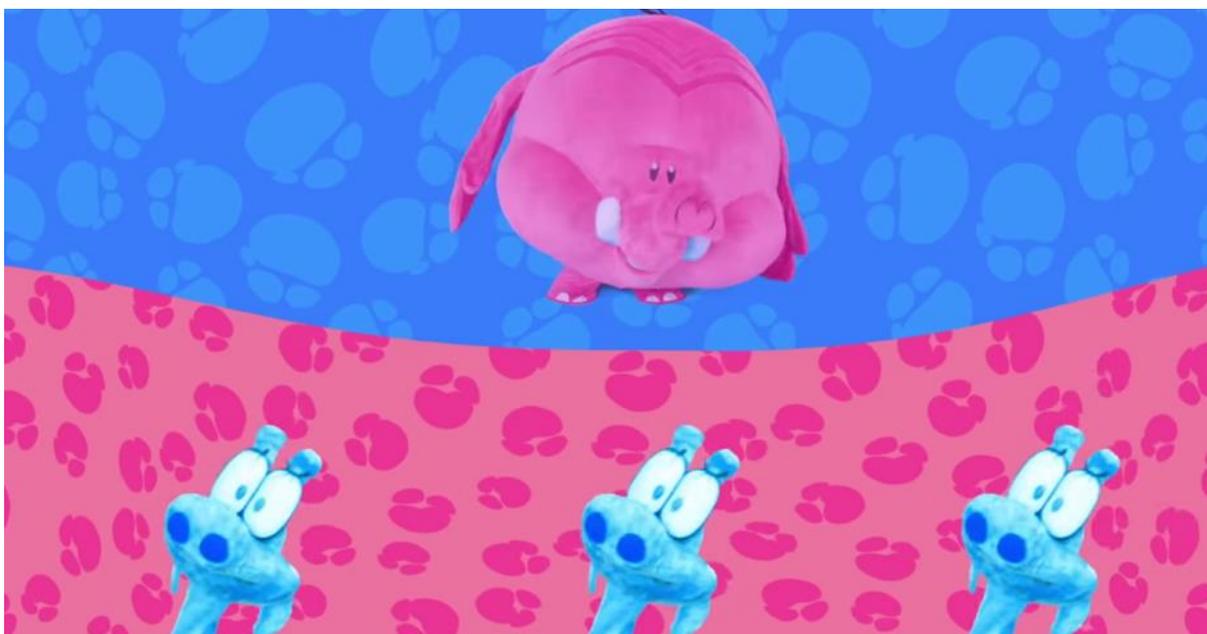
Arranjo de imagens com cenas retiradas do vídeo AZUL OU ROSA [OFICIAL HD] NOSSO MUNDO COM GOLIAS / MEU AMIGÃOZÃO. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=jXoCRbhFB\\_c](https://www.youtube.com/watch?v=jXoCRbhFB_c)>. Acesso em: 28 de junho, 2021.

Com o exemplo de Nessa, Golias mostra aos/às espectadores/as que não há problemas em meninas gostarem de brincadeiras consideradas masculinas e, em seguida, pergunta aos meninos, primeiro, se eles também gostam de alguma brincadeira considerada “de menina”, e depois, se eles convidam as meninas para brincarem junto deles. O personagem também questiona por que a predileção pela cor rosa é limitada às meninas e se os meninos também não poderiam apreciar a cor. Em resposta ao personagem, um aluno comenta que só possui uma roupa rosa, assemelhando-a a cor da berinjela, ao que Golias concorda afirmando “Eu também adoro rosa porque é a cor da Nessa!”.

Na sequência, Golias e Nessa ensinam a criar tintas caseiras com as cores azul e rosa, a partir da mistura de pigmentos de verduras com cola branca. Com as tintas prontas, Nessa resolve pintar um desenho que fez de si mesma com a cor azul e Golias a acompanha, colorindo seu autorretrato com a cor rosa. Ao terminarem as

pinturas, ambos manifestam satisfação ao se verem com cores diferentes daquelas originais, já que Nessa é rosa e Golias é azul (Figura 4).

Figura 4: Golias e Nessa invertem suas cores



Frame do vídeo AZUL OU ROSA [OFICIAL HD] NOSSO MUNDO COM GOLIAS / MEU AMIGÃOZÃO. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=jXoCRbhFB\\_c](https://www.youtube.com/watch?v=jXoCRbhFB_c)>. Acesso em: 28 de junho, 2021.

Encantada com a inversão de cores, Nessa propõe pensar também em uma brincadeira que mistura meninas e meninos. A partir disso, Golias apresenta aos/às espectadores/as uma brincadeira chamada “Cabriola, cadê a bola”, instruindo-os/as, passo a passo, no espaço do Instituto Reação.

Figura 5: Crianças brincam de “Cabriola, cadê a bola” com Golias



Frame do vídeo AZUL OU ROSA [OFICIAL HD] NOSSO MUNDO COM GOLIAS / MEU AMIGÃOZÃO. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=jXoCRbhFB\\_c](https://www.youtube.com/watch?v=jXoCRbhFB_c)>. Acesso em: 28 de junho, 2021.

Por fim, o episódio se encerra com Nessa mostrando um desenho de si mesma, agora com os patins azuis nos pés. Golias ainda faz uma chamada para os/as espectadores/as, perguntando-lhes sobre qual é a cor favorita deles/as e quais são os seus brinquedos prediletos.

Diante dessa descrição, percebemos alguns pontos interessantes na narrativa de *AZUL OU ROSA - Nosso mundo com Golias* (2018). Por exemplo, o modo como o e a personagem protagonistas trazem perguntas sobre as brincadeiras e as cores voltadas aos meninos e às meninas e propõem a troca e mistura de cores, além de pensarem em brincadeiras que meninos e meninas podem participar coletivamente. Essa discussão não se restringe apenas a Golias e Nessa e tampouco à narrativa da história, mas abre espaço para que, assim como as crianças que participam do vídeo, outras crianças espectadoras, também possam refletir, responder e questionar sobre as maneiras pelas quais elas são ensinadas e ensinam a experimentar seus gêneros.

Por outro lado, a característica difusa da propagação dos artefatos culturais midiáticos e a desativação dos comentários pela conta *Meu Amigãozão* - um espaço onde os/as internautas poderiam interagir com a publicação - dificultam perceber

como ocorre, por parte do público, a recepção desse vídeo e do conteúdo que ele propõe.

Desse modo, optamos por enfatizar as reações e respostas dadas pelas crianças que participam do vídeo, quando indagadas por Golias e Nessa acerca dos artefatos culturais e das questões de gênero. De que maneiras as crianças entrevistadas significam e interpretam os artefatos da cultura visual, como brincadeiras, brinquedos e cores, conforme as atribuições masculinas e femininas? Quais as possíveis relações que essas falas podem guardar com a pedagogia de gênero nas infâncias? De que modos o vídeo, por meio do aspecto audiovisual e da mediação do e da personagem, dialoga com as respostas dos/as participantes? É importante mencionar que consideramos o fato de essa produção midiática possivelmente ter recortado a seleção de determinadas partes das entrevistas em seu processo de edição, de maneira a se harmonizar com a construção da narrativa proposta pelo episódio. Contudo, ainda que de modo controlado pelos/as produtores/as, as falas das crianças podem refletir opiniões que, no senso comum, há sobre gênero, cultura visual e infâncias.

Para investigar tais indagações, atendemos às orientações propostas pelo sistema de análise de imagem denominado PROVOQUE – Problematizando Visualidades e Questionando Estereótipos (BALISCEI, 2020). A partir das cinco etapas analíticas do PROVOQUE, procuramos reunir as passagens do vídeo em que ocorreram as interações com as crianças, e transcrever suas afirmações conforme às perguntas de Golias e Nessa, bem como contextualizar as cenas apresentadas. Em seguida, dividimos as cenas em três momentos e os relacionamos aos estudos que discutem sobre a generificação dos artefatos da cultura visual nas infâncias, a partir das cores e outras características consideradas “de menina” e “de menino”. No total, o vídeo reúne 6 crianças entrevistadas

A primeira aparição das crianças na trama de *AZUL OU ROSA - Nosso mundo com Golias* (2018) acontece após a conversa entre Golias e Nessa, quando a personagem estranha que as panelinhas sejam um dos brinquedos preferidos do amigo. Nesse momento, Golias se volta para a câmera e interroga os/as espectadores/as: “Será que brincar de panelinha é só para menina? O que você

acha?”. Em seguida, o vídeo mostra três crianças vestidas com uniforme escolar. Dentre elas, uma menina, identificada por nós como “A”, opina: “Para mim existe brincadeira só de menino ou só para menina”. Na sequência, a edição intercala uma cena da animação original, na qual a personagem Lili consulta suas bonecas a respeito da dúvida se deve convidar Yuri e seu boneco para a brincadeira, ou não - como já apresentamos na Figura 3. Após isso, a filmagem retorna para o mesmo espaço educativo, dessa vez com outras duas alunas uniformizadas. Uma delas, a criança “B”, defende que “Os dois [meninos e meninas] podem brincar da mesma coisa”. A criança “A”, por sua vez, reforça sua opinião, diferenciando os brinquedos masculinos dos das meninas. Ela afirma que “A [brincadeira] de menino é guerra!” e logo em seguida acrescenta: “Mas eu também gosto um pouquinho de guerra. Eu brinco um pouquinho”. A isso Golias responde: “Tudo bem. A Nessa adora jogar bola”, mostrando que meninas também podem realizar brincadeiras consideradas como “de meninos”.

Nesse excerto, relembremos os estudos de Bento (2011) e Adichie (2017), que apontam que o processo de generificação ocorrem desde muito cedo objetivando criar e transformar os corpos infantis, por meio de brinquedos, cores, modelos de roupas e projetos futuros lançados sobre as crianças a partir do sexo biológico. Bento (2011, p. 551) ainda afirma que “O mundo infantil se constrói sobre proibições e afirmações” destinadas à preparação dos corpos, à adequação dos gêneros e, por conseguinte, à da sexualidade.

Em confluência com essas autoras, Cunha (2010) observa que mesmo em espaços educativos, tais como os da Educação Infantil, há uma espécie de acordo entre os/as alunos/as e professores/as, a partir do qual esses e outros sujeitos combinam de não ultrapassar as convenções enquadradas às masculinidades e feminilidades. Conforme a autora, as regras desse acordo são insistentemente reiteradas, sobretudo, a partir da expressão “[...] ‘isso é coisa de menino’ ou, ‘isso é coisa de menina’” (CUNHA, 2010, p.14). Nunes (2010), semelhantemente, demonstra que essas proibições ultrapassam os espaços e tempos da Educação Infantil e que ocorrem, também, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A autora verifica, em uma pesquisa com a turma da 3ª série do Ensino Fundamental, que “As

crianças, através de suas preferências por determinados brinquedos, personagens e materiais escolares, demonstram que vivenciam diversas experiências visuais que delimitam o que meninas e meninos podem fazer, pensar e desejar” (NUNES, 2010, p.70). Além disso, em sua pesquisa, a autora nota que os/as alunos/as ressaltaram que os materiais, brinquedos e brincadeiras que eles/as utilizam e praticam, bem como a predileção por determinado/a personagem, devem ser coerentes ao gênero, caso contrário eles/as não serão aceitos/as pelo grupo. Esses dados contribuem para a análise que fazemos das respostas das crianças no vídeo *AZUL OU ROSA – Nosso Mundo com Golias* (2018). Ao afirmar que existem brincadeiras somente para meninos ou para meninas, a participante “A” demonstra, tal como os estudos (BENTO, 2011; ADICHIE, 2017; CUNHA, 2010; NUNES, 2010), que essas divisões se fazem presentes em seu cotidiano.

Mas o que diferencia os artefatos destinados ao feminino e ao masculino? Ao se deparar com seções de brinquedos divididos conforme gênero, Adichie (2017, p. 11) percebe que “Os brinquedos para meninos geralmente são ‘ativos’, pedindo algum tipo de ‘ação’ — trens, carrinhos —, e os brinquedos para meninas geralmente são ‘passivos’, sendo a imensa maioria bonecas”. Semelhantemente, Bento (2011) argumenta que os brinquedos como bonecas, fogãozinhos e panelinhas, preparam a criança para atuar o gênero feminino conforme as características de passividade, cuidado e bondade, estritamente ligadas à maternidade e à vida privada. Já os revólveres, bonecos de ação, carros, bolas e outros brinquedos que aguçam a competitividade, além de exigirem esforços intelectuais e corporais específicos, direcionam a construção do masculino e sua atuação no mundo público. A passividade e a agressividade conferidas aos artefatos “para meninas” e “para meninos”, respectivamente, também são percebidas pelas próprias crianças nos estudos de Nunes (2010). Isso fica evidente quando a autora argumenta que:

[...] as crianças ressaltam a docilidade das personagens femininas e a agressividade dos personagens masculinos. Eles relatam que os brinquedos, os filmes e os desenhos animados dos meninos geralmente possuem superpoderes porque seu enredo (estilo de vida) exige isso, afinal, eles convivem com constantes lutas, com o combate ao mal e com competições que necessitam de poderes sobrenaturais para aquisição de sucessos em suas histórias. Com isso, há a consolidação da distinção entre atribuições sociais destinadas às meninas e aos meninos (NUNES, 2010, p. 75).

Desse modo, entendemos que há uma separação entre o gênero masculino e feminino que se constrói a partir da atribuição de determinadas características e suas materializações em brinquedos, brincadeiras, materiais escolares e outros artefatos da cultura visual. Tais construções atravessam as infâncias nos seus cotidianos escolares e em outros âmbitos, sendo reforçadas, inclusive, pelas próprias crianças, que não só diferenciam os artefatos “para meninos” dos de “para meninas”, como também regulam e validam, entre elas, os comportamentos convencionados por eles. Por outro lado, quando a criança “B” diz, no vídeo, que: “Os dois [meninos e meninas] podem brincar da mesma coisa”, ela extrapola as barreiras do feminino e do masculino, assim como o personagem Golias, que mostra a possibilidade de as meninas praticarem brincadeiras consideradas “de meninos”. Até mesmo a aluna “A”, quem, apesar de delimitar as brincadeiras dos meninos como “de guerra”, admite que também gosta desse tipo de jogo.

Após a interação com as alunas “A” e “B”, há um segundo momento, quando Golias estende a pergunta para os meninos: “E os meninos, tem brincadeira de menina que vocês gostam? Vocês convidam as meninas para brincar com vocês?”. À primeira interrogação, o aluno “C” se expressa e gesticula de forma reflexiva: “Estou pensando...”, ao passo que a segunda questão é respondida por um outro participante, aluno “D”, da seguinte forma: “Eu já convidei, mas foi a minha prima”. Nessas cenas, destacamos um possível receio dos meninos em afirmarem que gostam de brincadeiras consideradas como femininas, ou em reconhecerem que praticam atividades lúdicas junto das meninas. Tais conjecturas podem ser relacionadas ao que, em outro estudo, temos chamado de “Projeto de masculinização dos meninos”:

Por projetos de masculinização dos meninos me refiro ao conjunto de ações e enunciados lançados sobre os garotos, desde a infância, na expectativa de que eles, ao longo da vida assumam habilidades, comportamentos, gostos, profissões, espaços e a (heteros)sexualidade que a sociedade valoriza como “apropriados” aos sujeitos masculinos (BALISCEI, 2020, p.98).

Conforme argumentamos nesse outro estudo, a construção da masculinidade se funda numa espécie de tríplice negação e na diferenciação com relação à mulher, ao bebê e ao homossexual, sendo, esse último, recorrentemente, também assimilado à feminilidade. Ao se referirem, muitas vezes, às meninas como fontes de “contaminação” da masculinidade, os meninos e mesmo homens adultos desaprovam, denunciam e ridicularizam os gestos afeminados uns dos outros, utilizando-se de palavras como “mulherzinha”, “garotinha” e “bichinha”, não só para inferiorizar, mas, também, destacar as diferenças entre eles, hierarquizando-os.

Ademais, o medo de ser identificado como homossexual se faz presente desde as infâncias, quando os gostos e comportamentos expressados publicamente pelos meninos são vigiados pelos/as adultos/as. Exemplo disso pode ser localizado nas observações que Cunha (2010, p. 18) faz sobre um episódio ocorrido na Educação Infantil, quando uma menina afirmou que se um menino usasse a mochila rosa com a imagem da Barbie, seria gay: “Entendemos que esta afirmação queria dizer: se um menino usar algo que tenha as marcas do feminino, ele será visto como alguém fora da lógica heterossexual, quase um freak”.

Tais expressões ganham continuidade em outros níveis da Educação Básica, como visualizamos nas transcrições de Nunes (2010) em diálogo com as crianças da 3ª série do Ensino Fundamental, as quais afirmam ser proibido um menino usar “coisas de menina”. Ainda assim, caso o faça, esse menino, conforme explicou o grupo de crianças à autora, é percebido pelos/as demais como “estranho” ou “bichinha”, sendo ridicularizado principalmente por outros garotos. Nesse sentido, quando o aluno “D” afirma que já convidou uma menina para brincar, acrescentando a justificativa “mas foi a minha prima”, analisamos que o vínculo familiar, nesse caso, parece mais uma forma de defesa para autorizar o contato que ele tem com o feminino, sem precisar recair a tais acusações sobre o gênero e a sexualidade.

Por fim, na terceira passagem do episódio em que ocorre a interação de Golias com as crianças, o personagem ainda questiona sobre a predileção pela cor rosa: “Eu já ouvi que só as meninas gostam de rosa. Por que será hein?”. Nesse momento, a aluna “E” responde: “Porque rosa é uma cor bonita”, ao que o amigãozinho replica: “Mas os meninos também não podem achar?”. Após isso, o aluno “F” comenta: “Só tenho uma roupa rosa, só tenho uma. Parece de berinjela! É toda rosa!!” As perguntas se encerram com Golias concordando “Eu também adoro rosa porque é a cor da Nessa!”.

Conforme já abordamos nas análises de passagens anteriores e em outros momentos desta pesquisa, percebemos que a indagação do personagem em relação ao rosa, nesse trecho, não foi feita por acaso. Esse movimento problematiza os modos de ser e performar o gênero atribuído aos meninos e às meninas por meio das cores.

Em outro estudo demonstramos que a associação do masculino ao azul e do feminino, ao rosa, são construções sociais bastante recentes historicamente, derivadas, sobretudo, de transformações culturais, econômicas, religiosas e de gênero dos séculos XX e XXI (BALISCEI, 2021). Nele, especificamente sobre a cor rosa, identificamos um processo de generificação dos artefatos endereçados às meninas, denominado como “*pinkification*”, a partir do qual grupos conservadores passaram a significar a cor rosa como símbolo da feminilidade tradicional, em reação às lutas dos movimentos feministas. Essa significação, somada às estratégias publicitárias de diferenciação entre os produtos infantis para meninos e meninas, contribuiu para a consolidação da cor rosa como “de menina”, chegando a atingir um nível imperativo moral para as crianças entre três e sete anos.

Verificamos uma continuidade desse processo de generificação do rosa, também nos estudos de Márcia Gobbi (2015). A autora percebe, durante uma investigação na Educação Infantil, que a maioria dos desenhos produzidos pelas crianças utilizava a cor rosa em associação às práticas convencionadas como femininas, atuando, logo, como um marcador do universo feminino. A autora também ressalta que, ao questionar as meninas sobre a escolha do rosa, recebeu respostas como “não sei”, “porque é mais bonito” ou “fica bonitinho”. Essas respostas,

percebemos, são semelhantes à da fala da aluna “E” no vídeo do *Meu Amigãozão*, quando ela justifica a predileção pela cor com a expressão: “Porque rosa é uma cor bonita”. Gobbi (2015) argumenta que apesar de essas afirmações parecerem espontâneas e naturais para as meninas, o atrelamento entre a cor rosa e a feminilidade por parte das crianças (e mesmo por parte dos/as adultos/as) não ocorre de maneira ingênua. Nas palavras da autora, tal associação comprova a “[...] imposição do rosa das roupas, sapatos, sandálias, bonecas, casinhas e tantos brinquedos que denotam a existência de uma didática de gênero que, perversa e vagarosamente, vai ensinando e constituindo qual é o lugar das meninas e das mulheres e do feminino” (GOBBI, 2015, p. 150). Assim, tal como as respostas das crianças da Educação Infantil investigadas pela autora, a justificativa da criança “E” diante da pergunta de Golias, no vídeo analisado por nós, indica a naturalização do uso da cor rosa como marca do feminino. Com isso, inferimos que longe de ser uma associação espontânea, essa é efeito de um processo social, histórico, cultural e também educativo.

Ao abordarmos sobre a cor rosa e a feminilidade, também fica implícita a relação desse elemento cromático com a masculinidade. Ao contrário das meninas – que, de modo geral, são conduzidas a consumirem artefatos em tons rosados - os meninos são ensinados a se manterem o mais longe possível dessa cor, a fim de preservar e reforçar a sua virilidade. A partir de uma pesquisa feita na Alemanha, envolvendo 2 mil homens e mulheres na faixa etária entre 14 e 97 anos com profissões diversas, Eva Heller (2013) constatou que 29% dos homens até 25 anos mencionaram o rosa como a cor da qual eles menos gostam. Mais do que isso, a autora afirmou que nenhum homem indicou predileção pela cor rosa, e que, inclusive, muitos dos entrevistados alegaram não conhecerem ou não saberem distinguir essa cor em relação ao lilás, “[...] como se em seu olhar masculino não houvesse como perceber a diferença entre essas duas cores” (HELLER, 2013, p.397). Assim, a autora suspeita que há uma preocupação dos homens em se negar a reconhecer e apreciar a cor rosa, a fim de reiterar suas masculinidades e responderem às convenções atribuídas a esse gênero.

Heller (2013) também destaca que a generificação da cor rosa enquanto

demarcação do feminino guarda relações com o emprego discriminatório que, historicamente, foi feito a partir dessa cor. A autora discorre sobre a Segunda Guerra Mundial, lembrando-nos de um contexto onde os homens lidos como homossexuais foram conduzidos aos campos de concentração e obrigados a utilizar um triângulo rosa costurado à roupa, como uma marca distintiva da abjeção que representavam ao ideal de masculinidade exaltado à época.

Não restrita a esse período e localidade, a cor rosa também é percebida como motivo de zombaria, inclusive na contemporaneidade brasileira. No Brasil, um ex-presidente, por exemplo, ao visitar o Estado do Maranhão em 2020, quando consumiu o refrigerante cor-de-rosa originário da região, proferiu expressões como “Agora virei boiola igual maranhense, é isso?”; “O guaraná cor-de-rosa do Maranhão aí, oh! Quem toma esse guaraná aqui vira maranhense hem” e “Guaraná cor-de-rosa no Maranhão... Que boiologem isso aqui”. Tal episódio mostra que o rosa não só é empregado como uma cor do universo feminino e que direciona as meninas a atuarem determinado tipo de feminilidade. A cor é, também, utilizada para vigiar, constranger e hierarquizar as masculinidades.

Apesar dessas imposições e coerções da cor rosa sobre as feminilidades e as masculinidades, respectivamente, é preciso lembrar que há movimentos de questionamento e subversão dessas convenções. Em um episódio registrado por Gobbi (2015) durante a investigação com as crianças, por exemplo, um garoto utilizou a cor rosa para desenhar a sua família. Quando questionado por um outro colega se essa não seria uma cor “de menina”, ele respondeu “nada a ver”, continuando a atividade. Nesse momento a autora verifica uma ruptura com relação ao uso da cor rosa enquanto marca do feminino e sublinha as possibilidades de os meninos também utilizarem essa cor.

No vídeo *AZUL OU ROSA – Nosso mundo com Golias* (2018), semelhantemente, o aluno “F” traz uma expressão interessante ao manifestar que possui apenas uma peça de roupa na cor rosa: “Só tenho uma roupa rosa, só tenho uma. Parece de berinjela! É toda rosa!!”. No início da afirmação, podemos pensar que o aluno alega de modo defensivo que apresenta apenas uma roupa rosa, a fim de não ter sua masculinidade questionada. No entanto, a continuação de sua fala

também abre possibilidades para inferirmos que ele significa a cor rosa não pela associação com a feminilidade, mas pela semelhança com a berinjela, além de mostrar uma apreciação pela cor ao excluir, orgulhosamente, “É toda rosa!”. Desse modo, o relato sobre ter apenas uma vestimenta rosa pode ser interpretado, também, como uma espécie de queixa de que gostaria de ter mais roupas dessa cor, ou, ainda, uma observação de que, a ele, não atribuem frequentemente roupas desse tipo. Na fala de Golias, verificamos um movimento de transgressão mais nítido, ao questionar se os meninos também não podem achar a cor rosa bonita, e mais tarde, ao afirmar que gosta dessa cor, tensionando as relações de significados com o gênero e, de modo mais implícito, com a sexualidade.

## Considerações finais

Ao analisarmos a produção audiovisual *AZUL OU ROSA - Nosso mundo com Golias* (2018), consideramos interessantes os modos como Golias e Nessa trazem perguntas sobre as brincadeiras e as cores voltadas aos meninos e às meninas, e propõem a troca e mistura de cores, além de pensarem em brincadeiras que as crianças podem participar, coletivamente. Ademais, observamos que o episódio analisado tematiza as relações entre cores e gênero de formas sutis, atravessadas por atividades lúdicas, como fabricar as tintas com pigmentos naturais.

Ao brincarem de trocar as cores e se imaginarem com aparências diferentes das originais, Golias e Nessa mostram que, tal como os elementos cromáticos, o gênero também é uma invenção, um jogo ou brincadeira, cujas regras podemos subverter. Verificamos ainda que o vídeo conta com a participação de crianças, cujas reações e interpretações revelam associações entre gênero e artefatos, como cores, brinquedos e brincadeiras. Essa análise vai ao encontro dos apontamentos de Adichie (2017), Bento (2011), Autor (2020), Cunha (2010), Gobbi (2013) e Nunes (2010) e mesmos daqueles que fizemos em outras pesquisas (BALISCEI, CALSA E MAIO, 2016; BALISCEI, 2020; 2021; BALISCEI E BRASIL, 2023) sobre os processos de generificação que atravessam as infâncias em seus cotidianos a partir de diversos meios - dentre eles, a cultura visual.

Diante disso, compreendemos que as construções sobre gênero e sexualidade, engendradas social, política e pedagogicamente antes mesmo do nascimento da criança, fazem-se presentes na infância e determinam “o que é ser menino” e “o que é ser menina” a partir de diferentes instâncias, com destaque para as cores. As cores, e sobretudo, o rosa e o azul, têm, então, seus significados atrelados às características atribuídas ao feminino e ao masculino, e participam significativamente da pedagogia de gênero ao (re)produzirem modos de ser, pensar, agir, sentir e atuar adequadamente o gênero, e conseqüentemente, a sexualidade, vigiada por meio deste.

Quando se delimitam as significações dos elementos cromáticos, fixando-os aos modos de vivenciar o gênero, a sexualidade e o corpo, regulam-se, também, os desejos, as necessidades e as felicidades das crianças, restringindo a exploração, a expressão e o desenvolvimento de suas individualidades e potencialidades. Nesse sentido, salientamos nessas considerações finais, a pertinência de investigar e problematizar as culturas visuais que circundam os cenários infantis, assim como propor outras estratégias educativas intencionais que propiciem às crianças explorarem e significarem as cores de modos múltiplos, possibilitando, a elas, serem coloridas, para além da generificação binária do azul e do rosa.

## Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas: um manifesto**. São Paulo: Companhia das letras, 2017.

BALISCEI, João Paulo. **Não se nasce azul ou rosa, torna-se**: Cultura visual, gêneros e infâncias. Salvador: Editora Devires, 2021.

BALISCEI, João Paulo. **Provoque**: cultura visual, masculinidades e ensino de artes visuais. Rio de Janeiro: Metanoia, 2020.

BALISCEI, João Paulo; CALSA, Geiva Carolina; MAIO, Eliane Rose. Um ovo azul e outro rosa: pedagogia Kinder e a construção visual dos gêneros e das infâncias. **Visualidades**, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 284 - 315, 2016. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/VISUAL/article/view/36655>>. Acesso em: 31 de ago. de 2020.

Baliscei, João Paulo; BRASIL, Bruna dos Santos. "Brinquedos não têm gênero":

Cultura Visual e a construção visual de masculinidades e feminilidades desde a infância. **Educação Em Foco**, Belo Horizonte, v.26, n.48, p. 1-18, 2023. Disponível em: <<https://doi.org/10.36704/eef.v26i48.7141>>. Acesso em: 03 de jun. de 2023.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, maio a agosto de 2011. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104026X2011000200016&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104026X2011000200016&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 03 de abril de 2021.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Menin@s nas tramas da cultura visual. In: BUSSOLETTI, Denise; MEIRA, Mirela (Org.). **Infâncias em Passagens**. Pelotas: Editora e Gráfica Universitária da UFPel, v. 1, 2010, p. 55-78.

GOBBI, Marcia Aparecida. Lápis vermelho é de mulherzinha. In: FINCO, Daniela; GOBBI, Marcia Aparecida; FARIA, Ana Lúcia Goulart (Org.). **Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora**. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015, p. 137-162.

HELLER, Eva. **A psicologia das cores: como as cores afetam a emoção e a razão**. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.

NUNES, Luciana Borre. **As Imagens que Invadem as Salas de Aula: Reflexões sobre Cultura Visual**. São Paulo: Ideias & Letras, 2010.

## Notas

<sup>1</sup> Este artigo apresenta resultados de pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, intitulada *Para além do azul e do rosa: o uso pedagógico das cores na Educação Infantil* (2021); contemplada com Bolsa da Fundação Araucária. Processo: 1713/2020.

<sup>2</sup> Sendo originalmente veiculada por meio televisivo, a série teve seu primeiro episódio transmitido pelas empresas *Nickelodeon* e *Nick Jr*, nos Estados Unidos da América, e pela *Treehouse TV* no Canadá, ambas em 2008. No Brasil, o lançamento da série animada ocorreu pelo canal *Discovery Kids*, em 2010, e pela TV Brasil, em 2011. Atualmente, a animação continua sua exibição no *Discovery Kids* com novos episódios, totalizando duas temporadas com 104 episódios. Já na TV Brasil, a transmissão foi interrompida no ano de 2014 até 2017, quando a emissora retomou a série no bloco TV Brasil Animada.

<sup>3</sup> Diferentemente do estúdio e da emissora, nesse meio digital a faixa etária da animação é alongada para as crianças de até sete anos, além de acrescentar outros conteúdos aos episódios originais.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)