



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**

**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**

**GISLENE CHATAACK DE PAULA**

**MULTICULTURALISMO NO MUNDO FANTÁSTICO:  
REFLEXÕES SOBRE A SÉRIE ANIMADA *O PRÍNCIPE DRAGÃO***

**RIO DE JANEIRO**

**2021**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE**  
**FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**

**GISLENE CHATAACK DE PAULA**

**MULTICULTURALISMO NO MUNDO FANTÁSTICO:**  
**REFLEXÕES SOBRE A SÉRIE ANIMADA *O PRÍNCIPE DRAGÃO***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro para obtenção do título de mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Ivenicki

**RIO DE JANEIRO**

**2021**

## CIP - Catalogação na Publicação

PC492m Paula, Gislene Chatack de  
Multiculturalismo no Mundo Fantástico: reflexões  
sobre a série animada O Príncipe Dragão / Gislene  
Chatack de Paula. -- Rio de Janeiro, 2021.  
85 f.

Orientadora: Ana Ivenicki.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do  
Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, 2021.

1. Série animada. . 2. O Príncipe Dragão.. 3.  
Multiculturalismo. . 4. Identidades. I. Ivenicki,  
Ana, orient. II. Título.

Cont. Ata de Defesa de Dissertação do(a) mestrando(a) Gislene Chatack de Paula- 10-05-2021

Ana Ivenicki

Prof(a). Dr(a). Ana Ivenicki

Prof(a). Dr(a). Mônica Pereira dos Santos (UFRJ)

Prof(a). Dr(a). Constantina Xavier Filha (UFMS)

Gislene Chatack de Paula - candidato(a)

Solange Rosa de Araújo (Secretária do PPGE)

*Para minha querida vovó.*

## AGRADECIMENTOS

O processo criativo de uma pesquisa tem várias etapas. Há momentos em que somos tomados pelas musas inspiradoras e o passar do tempo não é percebido. Já em outros, a procrastinação torna-se a nossa companheira constante e nos afeta com sentimentos como o cansaço e o desgosto pela pesquisa. Há também, aqueles instantes em que a frase “*No pain, no gain*” vira um slogan motivacional. Porém, em todos esses momentos, surgem pessoas que seguram a nossa mão e nos ajudam a terminar a jornada, com seus saberes, afetos e compreensão. A elas, eu dedico os meus agradecimentos:

A minha querida orientadora Ana Ivenicki, por ter me acolhido em um momento tão turbulento e por me ensinar a fazer uma pesquisa.

Agradeço aos integrantes do grupo de pesquisa Jorge, Clarissa e Erika por suas sugestões para esta pesquisa e companheirismo em nossos encontros. Em especial a Josiméia, pois ao longo do mestrado, tornou-se uma grande amiga que está sempre disposta a compartilhar o seu conhecimento, a dividir o lugar no ônibus, a rir das piadas sem graça e por sua empatia com o próximo.

Agradeço ao Maicon Salvino que ao longo da graduação, tornou-se um companheiro de troca de saberes e essa parceria continuou durante a pós.

Agradeço à professora Mônica Pereira dos Santos por suas sugestões, contribuições, troca e por sua empolgação com o meu trabalho.

Agradeço à professora Celeste Azulay Kelman por mesmo durante a graduação, despertar em seus alunos e alunas o interesse pelos estudos referentes a surdez.

Obrigada Constantina Xavier Filha e Victória Nobica Marques do Nascimento, pois iluminaram o meu caminho como pesquisadora com o artigo *Feminilidades e masculinidades na primeira temporada da série animada Steven Universo (2018)*. Foi esse trabalho que fez eu acreditar que existiam outras pesquisadoras como eu.

Agradeço a minha psicóloga Alessandra Codolo por ter me auxiliado a encontrar o caminho de volta.

Agradeço ao Thiago Souto Queiroz por sua parceria, paciência e afeto.

Agradeço a minha pequena e grande família, minha mãe por estar sempre ao meu lado e minha irmã Ursula, por me inspirar com o seu mundo colorido.

Agradeço a mim, por ter superado a exaustão, por não desistir de sorrir e por reencontrar a minha escrita criativa.

Agradeço aos criadores de *O Príncipe Dragão*, Aaron Ehasz, Giancarlo Volpe, Justin Richmond, Villads Spangsberg e Edison Yan, por darem vida a esse mundo que me encantou.

*Se tivermos medo de nos enganar, de errar, se tivermos a nos avaliar constantemente, nunca transformaremos a academia num lugar culturalmente diverso, onde tanto os acadêmicos quanto aquilo que eles estudam abarque todas as dimensões dessa diferença.*

*bell hooks*



## RESUMO

PAULA, Gislene Chatack de. **Multiculturalismo no mundo fantástico: reflexões sobre a série animada *O Príncipe Dragão***. Rio de Janeiro, 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

Considerando a potencialidade pedagógica das mídias, como as séries animadas, (Giroux, 2013) e as formas como as quais o público infantojuvenil é endereçado (ELLSWORTH, 2001), por suas representações e discursos, essa pesquisa tem por objetivo analisar como as identidades plurais (HALL, 2006; LOURO, 2003, 2001) são representadas nas atuais séries animadas. Para tal, elegeu-se como fonte de estudo a série animada *O Príncipe Dragão* (lançada em 2018) e selecionou-se para esta dissertação os/as personagens da animação que representam as identidades que, habitualmente, são subalternizadas como mulheres, negros\ negras, deficientes e LGBTQI+. Considerando as particularidades da fonte de estudo, utilizou-se como metodologia a etnografia de tela (RIAL, 2004) com o intuito de selecionar, entre os vinte e sete episódios da série, aqueles em que os/as personagens eleitos possuem tempo de tela. Após a seleção dos episódios, sob a perspectiva multicultural (IVENICKI, 2018, 2020), foi analisada a composição de cada personagem, sua relevância para o enredo da história e o seu o tempo de tela. A partir das discussões levantadas, compreende-se que as identidades representadas na série animada *O Príncipe Dragão* foram concebidas a partir das mudanças sociais que estamos vivenciando, onde não se é mais aceito o silenciamento de negros, mulheres, pessoas com deficiência e LGBTQI+. Desta forma, educadores e educadoras precisam estar atentos a essas mudanças, a fim de compreenderem as mídias; neste caso, as séries animadas, como instrumentos potenciais a fim de discutir questões histórico-sociais e multiculturais (XAVIER FILHA, 2016). Portanto, esta dissertação nos permite concluir que essas identidades representadas na série animada *O Príncipe Dragão* são ilustradas com o intuito de representar, valorizar e evidenciar, em um mundo fantástico, a pluralidade das identidades que há em nossa sociedade.

**Palavras-chave:** Série animada. Multiculturalismo. Identidades. O Príncipe Dragão.

## ABSTRACT

PAULA, Gislene Chatack de. **Multiculturalism in fantastic world: reflection about the animated series The Dragon Prince**. Rio de Janeiro, 2021. Dissertation (Master in Education). College of Education, Federal University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

Considering the pedagogical potential of media, such as animated series, (Giroux, 2013) and the ways in which children and youth audiences are addressed (ELLSWORTH, 2001), by their representations and discourses, this research aims to analyze how plural identities (HALL, 2006; LOURO, 2003, 2001) are represented in current animated series. To this end, the animated series *The Dragon Prince* (released in 2018) was elected as the source of study, and selected for this dissertation are the characters in the animation who represent identities that are usually subalternized such as women, blacks, disabled people, and LGBTQI+. Considering the particularities of the source of study, we used as methodology the screen ethnography (RIAL, 2004) in order to select, among the twenty-seven episodes of the series, those in which the elected characters have screen time. After the selection of the episodes, from a multicultural perspective (IVENICKI, 2018, 2020), the composition of each character, their relevance to the plot of the story, and their screen time were analyzed. From the discussions raised, it is understood that the identities represented in the animated series *The Dragon Prince* were conceived from the social changes we are experiencing, where the silencing of blacks, women, people with disabilities and LGBTQI+ is no longer accepted. Thus, educators need to be aware of these changes, in order to understand the media; in this case, the animated series, as potential instruments in order to discuss historical-social and multicultural issues (XAVIER FILHA, 2016). Therefore, this dissertation allows us to conclude that these identities represented in the animated series *The Dragon Prince* are illustrated with the intention of representing, valuing and evidencing, in a fantastic world, the plurality of identities that exist in our society.

**Key words:** Animated series. Multiculturalism. Identity. *The Dragon Prince*.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ezran, Callum e Rayla .....	39
Figura 2- Xadia.....	40
Figura 3 - Os elfos de Xadia.....	41
Figura 4 - Rayla, elfa da Lua .....	42
Figura 5 - Elfos da Lua.....	42
Figura 6 - Bosque Prateado .....	43
Figura 7- Lux Area.....	44
Figura 8 - Elfos do Sol .....	45
Figura 9- Aaravos .....	46
Figura 10- Nyx, elfa do céu.....	47
Figura 11 - Reis e rainha dos reinos humano .....	47
Figura 12- Castelo de Katolis .....	48
Figura 13 – A família real de Katolis.....	49
Figura 14- Ezran e Callum .....	49
Figura 15 - Rainha Sarai.....	50
Figura 16 - Rei Harrow .....	52
Figura 17 - Rei Harrow e rainha Sarai .....	53
Figura 18 - Príncipe Ezran.....	54
Figura 19- Khessa: Rainha dos elfos do Sol.....	55
Figura 20 - Corvus .....	56
Figura 21 - Janai .....	57
Figura 22 - General Amaya .....	59
Figura 23 - Amaya e príncipes .....	60
Figura 24 - Sarai e Amaya.....	60
Figura 25 - Gren e Amaya.....	61
Figura 26 - Amaya em batalha .....	63
Figura 27 - Ethari e Runaan .....	66
Figura 28 - Runaan.....	66
Figura 29 - Ethari.....	67
Figura 30 - Rayla e Ethari .....	68
Figura 32 – Rainhas Annika e Neha .....	68
Figura 33 - Rainha Aanya .....	69
Figura 34 - Annika e Neha .....	70

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quantitativo de trabalhos apresentados na 39ª Reunião da ANPEd2019 no GT16. ....	17
Quadro 2 - Quantitativo de trabalhos apresentados na 38ª Reunião da ANPEd / 2017 no GT16. ....	18
Quadro 3 - Trabalho relevante para esta pesquisa apresentado na 38ª Reunião da ANPEd / 2017.....	18
Quadro 4 - Quantitativo de trabalhos apresentados na 37ª reunião da ANPEd / 2015. ....	19
Quadro 5 - Trabalhos relevantes para esta pesquisa apresentados na 37ª reunião da ANPEd / 2015.....	20
Quadro 6 - Episódios analisados da série animada O Príncipe Dragão .....	35
Quadro 7 - Dados sobre as temporadas.....	38
Quadro 8 - Aparição dos personagens LGBTQI+ em episódios .....	71

## LISTA DE SIGLAS

<b>ASL</b>	<i>American Sign Language</i>
<b>ANPEd</b>	Associação Nacional de Pós-Graduação de Educação e Pesquisa
<b>GEM</b>	Grupo de Estudos Multiculturais
<b>GT</b>	Grupo de Trabalho
<b>LGBTQI+</b>	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais, Queer, Intersexual+
<b>LIBRAS</b>	Língua Brasileira de Sinais

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1: CUIDADO! ESSA PESQUISA CONTÉM SPOILER</b> .....	14
1.1 INTRODUÇÃO.....	14
1.2 PROBLEMA E OBJETIVOS .....	15
1.3 A NERD VIROU PESQUISADORA .....	15
1.4 PESQUISAS E SÉRIES ANIMADAS.....	17
1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	22
<b>CAPÍTULO 2: ASSISTO DESENHO, LOGO APRENDO</b> .....	23
2.1 OS DESENHOS ANIMADOS .....	24
2.2 MULTICULTURALISMO, SUJEITOS E IDENTIDADES.....	25
2.3 ESTUDOS CULTURAIS: O ENCONTRO ENTRE A CULTURA DO POVO E A ACADÊMIA. ....	28
2.4 PEDAGOGIA CULTURAL: OS ESTUDOS CULTURAIS ENCONTRAM A EDUCAÇÃO .....	29
2.5 ASSISTO À TELA, LOGO INFLUENCIO OU SOU INFLUENCIADO?.....	31
<b>CAPÍTULO 3: COMO ANALISAR UMA SÉRIE ANIMADA?</b> .....	33
<b>CAPÍTULO 4: CONHECENDO <i>O PRÍNCIPE DRAGÃO</i></b> .....	37
4.1 DADOS TÉCNICOS .....	37
4.2 O MUNDO FANTÁSTICO DE XADIA .....	38
4.3 OS ELFOS DE XADIA.....	40
4.4 O LADO OESTE DE XADIA .....	47
<b>CAPÍTULO 5: XADIA, UM MUNDO FANTÁSTICO, UM MUNDO PLURAL</b> ..	51
5.1 O REINADO NEGRO DE XADIA .....	51
5.2 AMAYA: MULHER, MILITAR E SURDA.....	58
5.3 O AMOR LGBTQI+ EM O PRÍNCIPE DRAGÃO.....	65
<b>CAPÍTULO 6: REFLEXÕES SOBRE O PRÍNCIPE DRAGÃO NA SALA DE AULA</b> .....	73
<b>CAPÍTULO 7: CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	77
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	80
<b>EPISÓDIOS ANALISADOS DA SÉRIE O PRÍNCIPE DRAGÃO</b> .....	83

## CAPÍTULO 1: CUIDADO! ESSA PESQUISA CONTÉM SPOILER

### 1.1 INTRODUÇÃO

As séries animadas são mídias que têm por objetivo tecer vínculos afetivos com os seus telespectadores/as e deixá-los/as ansiosos/as, almejando por mais aventuras ao final de cada episódio. Na última década, foi possível acompanhar mudanças significativas nas narrativas e enredos dessas animações, como a presença de personagens que representam grupos marginalizados, como as pessoas LGBTQI+<sup>1</sup>.

Com o intuito de refletir sobre a relevância dessas novas representações nas séries animadas, a partir da função pedagógica dessas mídias, elegeu-se como objeto deste estudo as identidades plurais presentes na série animada *O Príncipe Dragão*, considerando que esta animação apresenta personagens que rompem com ideias estereotipadas de identidades.

Com a finalidade de aprofundar as reflexões sobre a temática proposta, esta pesquisa tem como aporte teórico os Estudos Multiculturais em educação a partir da compreensão do multiculturalismo como um conjunto de respostas à diversidade cultural e desafio a preconceitos, no campo educacional (IVENICKI, 2018, 2020) e os Estudos Culturais em Educação que consideram a pedagogia como “o terreno através do qual os/as estudantes discutem e questionam, de forma crítica, os diversos discursos e práticas culturais, bem como os meios populares de comunicação com os quais interagem em sua existência cotidiana” (GIROUX, 2013, p.85).

Considerando as particularidades do nosso objeto de estudo, articulamos, nesta pesquisa, o campo da Educação com os teóricos da Comunicação (RIAL, 2004; ELLSWORTH, 2001), a fim de compreender as potencialidades da narrativa da animação como um possível instrumento pedagógico com o propósito de motivar diálogos na sala de aula sobre o preconceito e a valorização das distintas identidades (HALL, 2006; LOURO, 2003, 2001).

---

<sup>1</sup> Sigla referente a “lésbicas; gays; bissexuais; transexuais, travestis e transgêneros; queer; intersexuais; e demais orientações sexuais e identidades e expressões de gênero” (JERONIMO, 2020, p.1).

## 1.2 PROBLEMA E OBJETIVOS

De acordo com as ponderações apresentadas, formulamos o seguinte problema norteador para esta pesquisa: “como são representadas as identidades plurais nas atuais séries animadas endereçadas ao público infantojuvenil?”. Com o intuito de responder ao questionamento elaborado, selecionamos com fonte de estudo a série animada *O Príncipe Dragão*<sup>2</sup>, portanto o objetivo geral desta pesquisa é: analisar as identidades multiculturais representadas na série animada *O Príncipe Dragão*.

Nossos objetivos específicos são:

- a) Descrever e analisar os personagens representados na série animada *O Príncipe Dragão* que ilustram identidades plurais;
- b) Discutir em que medida, há perspectiva multicultural a informar a construção de personagens da série animada;
- c) Refletir sobre possibilidades e desafios pedagógicos para o trabalho multicultural com séries animadas em sala de aula.

Desta forma, esse trabalho aborda o multiculturalismo, a partir do olhar de uma pesquisadora que busca articular o rigor acadêmico com o encanto do mundo fantástico.

## 1.3 A NERD VIROU PESQUISADORA

Para tecer um diálogo com o/a leitor/a sobre a relevância desta pesquisa, é importante salientar que a minha admiração pelas séries animadas se faz presente desde a infância e se tornou uma característica essencial da minha subjetividade. Desta forma, influenciou meu olhar como pesquisadora, que vem sendo forjado desde o período da graduação. Essa ponderação é importante pois, “qualquer pesquisa é informada pelo paradigma abraçado pelo pesquisador, pelo modo como considera a realidade pesquisada e sua atuação na mesma, pelos valores que mobilizam seus questionamentos e o desenvolvimento de seu estudo” (IVENICKI; CANEN, 2016, p.21).

---

<sup>2</sup> Conforme iremos abordar posteriormente, a série animada *O Príncipe Dragão* estreou em 2018 na plataforma de *streaming* Netflix.



No ano de 2013, ocorreram em diversas capitais brasileiras, tendo o “vem para a rua” como *slogan*, manifestações em que a população legitimava o seu direito de questionar as ações dos governantes. Tive a oportunidade de participar de um dos maiores protestos que aconteceu no estado do Rio de Janeiro e observei que muitos manifestantes indicavam, em seus cartazes, referências a personagens de séries animadas, como a animação japonesa Pokémon. Essa constatação foi comprovada nas divulgações em redes sociais de protestos ocorridos também, em outros estados brasileiros.

Nesse mesmo período, como graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, vi que essas observações foram transformadas em questionamentos e formulei a seguinte pergunta: “Quais são as relações estabelecidas entre os personagens heroicos e a sociedade?” A fim de responder a essa indagação, elaborei, como pesquisa de conclusão de curso, o trabalho: *O poder do mito e dos super-heróis na educação*<sup>3</sup> (PAULA, 2017).

Como referencial teórico para aquela pesquisa, consultei as obras de Campbell (1990, 2003, 2007) e dissertei, passo a passo, sobre a importância do arquétipo do herói na construção da subjetividade humana, partindo desde as narrativas mitológicas até os heróis dos filmes de superaventuras, e as possíveis articulações desses personagens com os conteúdos curriculares.

Após aquela experiência, passei a acompanhar as séries animadas com um olhar mais crítico. Essa nova perspectiva me possibilitou acompanhar as mudanças nas narrativas dessas animações, como as relações homossexuais sendo representadas com respeito e sensibilidade em séries animadas, conforme o ensaio que redigi inspirada na releitura da série animada *She-Ra* e as *Princesas do Poder* (CHATACK; MAIA, 2020).

Agora, como mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, busco articular os saberes obtidos durante essa jornada acadêmica,

---

<sup>3</sup> Trabalho de Conclusão de curso orientado pelo Prof. Dr. Reuber Gerbassi Scofano. CHATAACK, Gislene. O poder do mito e dos super-heróis na educação. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017.

com os novos referenciais teóricos que estão fomentando o meu conhecimento como integrante do Grupo de Estudos Multiculturais/GEM<sup>4</sup>.

#### 1.4 PESQUISAS E SÉRIES ANIMADAS

A fim de compreender a relevância dessa pesquisa para o campo da Educação, realizamos, no *site* da Associação Nacional de Pós-Graduação de Educação e Pesquisa (ANPEd)<sup>5</sup>, o levantamento de produções das três últimas edições (37<sup>a</sup>, 38<sup>a</sup> e 39<sup>a</sup>) no Grupo de Trabalho Educação e Comunicação (GT16), por considerar que esse estudo se inspira nas pesquisas do campo da educação, tendo como fonte da pesquisa, um artefato cultural midiático. O extrato a seguir, define a proposta do GT16 e evidencia a articulação com a presente pesquisa:

O GT 16 apresenta pluralidade de temas e de enfoques teóricos e metodológicos, no trato das pesquisas acadêmicas desenvolvidas no campo da Educação e Comunicação, o que lhe confere um caráter inclusivo e multidisciplinar, na análise e na divulgação dos temas de pesquisa por ele trabalhados (ANPEd, 1990).

Conforme o levantamento realizado, encontramos os resultados descritos nos quadros 1, 2, 3, 4 e 5.

#### **Quadro 1 - Quantitativo de trabalhos apresentados na 39<sup>a</sup> Reunião da ANPEd / 2019<sup>6</sup> no GT16.**

Total de trabalhos apresentados	17
Trabalhos relevantes para a pesquisa	0

Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

Para selecionar os trabalhos pertinentes para esta pesquisa, utilizamos como critério a análise dos resumos e palavras-chave dos artigos aceitos. As pesquisas encontradas na 39<sup>a</sup> edição abordam, em geral, o uso das tecnologias na prática docente, não sendo este o nosso recorte.

<sup>4</sup> Grupo Coordenado pela Professora Doutora Ana Ivenicki. Professora Emérita da Universidade Federal do Rio de Janeiro e cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/230180>.

<sup>5</sup> Disponível em: <http://www.anped.org.br>. Acesso em 31 de julho de 2020.

<sup>6</sup> Disponível em: <http://39.reuniao.anped.org.br/category/trabalho/>. Acesso em 31 de julho de 2020.

No quadro a seguir, apresentamos o resultado obtido a partir do levantamento realizado dos trabalhos apresentados no GT16 na 38ª edição da ANPEd.

**Quadro 2 - Quantitativo de trabalhos apresentados na 38ª Reunião da ANPEd / 2017<sup>7</sup> no GT16.**

Total de trabalhos apresentados	18
Trabalhos relevantes para a pesquisa	1

Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

**Quadro 3 - Trabalho relevante para esta pesquisa apresentado na 38ª Reunião da ANPEd / 2017.**

Título	Palavras - chave	Objetivo do estudo
Artefatos culturais midiáticos e pedagogias culturais: uma análise para explorar as qualidades pedagógicas da vida contemporânea	Pedagogias culturais. Artefatos culturais midiáticos. Estudos Culturais em Educação.	Este artigo analisa e discute a produtiva articulação entre artefatos culturais midiáticos e o conceito de pedagogias culturais, para analisar as qualidades pedagógicas da vida contemporânea.

Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

Conforme apontam os quadros 1 e 2, consideramos, segundo os nossos critérios, pertinentes para esta pesquisa, apenas um trabalho apresentado que foi apresentado no GT16 na 38ª Reunião da ANPEd. Seleccionamos esta pesquisa, pois ANDRADE (2017) apresenta um referencial teórico similar ao nosso. No decorrer da pesquisa, a autora supracitada menciona no trabalho a obra de Ellsworth (2005) para abordar sobre a relevância de ampliarmos as “nossas concepções daquilo que entendemos como espaços pedagógicos” (ANDRADE, 2017, p.1):

Ao considerar tanto o desenvolvimento das últimas décadas em temas como mídia e tecnologia, quanto a massiva troca global de pessoas, culturas e objetos como condições que proporcionaram a superação de discursos binários (como virtual/real, razão/emoção, corpo/mente), Ellsworth (2005) argumenta que agora precisamos usar os novos entendimentos sobre estes tópicos para criar conceitos e pedagogias capazes de tratar da aprendizagem do *self* (ANDRADE, 2017, p. 2).

<sup>7</sup> Disponível em: <http://38reuniao.anped.org.br/programacao/210>. Acesso em 31 de julho de 2020.

Andrade (2017) também menciona em seu trabalho termos relevantes para a nossa pesquisa, como o campo teórico Estudos Culturais e o conceito pedagogias culturais, variante do termo pedagogia cultural, conforme explana no seguinte extrato:

Estudos Culturais em Educação e o conceito de pedagogias culturais vêm, ao longo das últimas duas décadas, produzindo deslocamentos tanto no entendimento sobre educação quanto sobre pedagogia. Estas transformações nas formas de pensar educação e a pedagogia ressaltam as qualidades pedagógicas da vida contemporânea e os efeitos destes artefatos na condução da conduta humana (ANDRADE, 2017, p. 3).

Portanto, a pesquisa Artefatos culturais midiáticos e pedagogias culturais: uma análise para explorar as qualidades pedagógicas da vida contemporânea corrobora com a perspectiva apresentada nesta pesquisa, contribuições relevantes para a nossa pesquisa considerando que sua temática principal aborda sobre a relevância das potencialidades pedagógicas dos artefatos culturais midiáticos.

O próximo quadro apresenta o quantitativo de trabalhos apresentados no GT16 na 37ª reunião da ANPEd e o quantitativo de trabalhos relevantes para esta pesquisa, conforme os nossos critérios de seleção.

**Quadro 4 - Quantitativo de trabalhos apresentados na 37ª reunião da ANPEd / 2015<sup>8</sup>.**

Trabalhos apresentados	21
Trabalhos relevantes para a pesquisa	2

Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

Portanto, conforme apresentado no quadro 4, consideramos pertinentes duas produções. No quadro 5, apresentamos uma síntese dos trabalhos selecionados apresentando os títulos, autores/as, palavras-chave e objetivos dessas pesquisas.

<sup>8</sup> Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/trabalhos/>. Acesso em 31 de julho de 2020.

**Quadro 5 - Trabalhos relevantes para esta pesquisa apresentados na 37ª reunião da ANPEd / 2015.**

Título e autores (as)	Palavras - chave	Objetivo do estudo
O que a Barbie ensina para as crianças?	Infância – Ensino. Mídia. Consumo. Barbie	Este artigo buscou investigar como e o quê a Barbie, artefato midiático da cultura infantil, quer ensinar sobre o mundo contemporâneo às crianças por meio da análise de dois filmes produzidos em temporalidades distintas: <i>Barbie: A Estrela do Rock</i> (1987) e <i>Barbie: A Princesa &amp; A Pop Star</i> (2012).
Educação, Mídias, Indústria Cultural, (De) formação do sujeito.	Educação. Mídias. Indústria Cultural. (De) formação do sujeito.	Este trabalho parte do pressuposto de que a relação entre educação e mídia, influência de maneira direta a formação do sujeito na atualidade. Nessa perspectiva, as contribuições da Teoria Crítica são de fundamental importância para refletir se esta relação está ou pode contribuir para a formação cultural ou, se num outro cenário, está contribuindo para a deformação do sujeito.

Fonte: Elaborada pela autora da dissertação.

Na pesquisa *O que a Barbie ensina para as crianças?* Diniz (2015) afirma que “os filmes, assim como as revistas e jornais, são considerados registros de uma sociedade, de uma época, enfim, de uma parte da nossa história [...] É um objeto de análise fundamental para o campo da educação e especialmente no processo de formação de professores.” (DINIZ, 2015,

n.p.). Destacamos a relevância desse trabalho, pois, apesar de não abordar sobre uma série animada, analisa um filme de animação endereçado ao público infantojuvenil, com o objetivo de investigar os ideais e valores que a personagem Barbie endereça para o público.

Ao buscar analisar se a relação de mídia e educação contribuiu para a formação cultural ou para a deformação dos sujeitos, na pesquisa *Educação, Mídias, Indústria Cultural, (De) formação do sujeito* Moraes (2015) aponta que “podemos observar que as mídias se estabelecem como sendo fundamentais, e tem como ‘promessa’ possibilitar juntamente com a educação a constituição de sujeitos autônomos.” (MORAIS, 2015, n.p.). Contudo, a autora supracitada salienta:

Portanto, para que a relação entre educação e mídia ocorra com vistas à formação é imprescindível que se recorra aos conhecimentos para a formação da essência humana, ou seja, deve haver uma conscientização do ser humano sobre a realidade social” (MORAIS, 2015, n.p.).

Desta forma, os trabalhos encontrados nas 38<sup>a</sup> e 37<sup>a</sup> edição foram expressivos em comparação com o resultado obtido na edição mais recente da ANPEd. Dos trabalhos encontrados, nenhum teve como fonte de estudo uma série animada. Contudo, são pesquisas relacionadas aos artefatos culturais midiáticos, como os filmes de animação da personagem Barbie. Há também trabalhos que abordam sobre a relevância dos artefatos culturais midiáticos na subjetividade dos sujeitos e outros que dialogam sobre a função pedagógica desses artefatos.

A partir das lacunas percebidas com o resultado desse levantamento, mais especificamente, o quantitativo de pesquisas que abordam temática similar à pretendida nesse trabalho e a ausência de discussões que articulem mídia, educação e multiculturalismo, compreendemos que nossa pesquisa é relevante para o campo de pesquisa. Ela pode vir a complementar os diálogos já realizados até aqui e proporcionar reflexões sobre as relações com nosso referencial teórico, traçando articulações sobre Educação, Comunicação e Estudos Multiculturais. Acreditamos que o diferencial desta pesquisa é a análise de uma mídia destinada ao público infantojuvenil a partir da “perspectiva multicultural em educação” (IVENICKI; CANEN, 2016).

Portanto, ao elegermos as identidades plurais presentes na série animada *O Príncipe Dragão* como objeto de estudo nos propusemos a compreender como as diferentes identidades

estão sendo representadas nas mídias destinadas ao público infantojuvenil. Da mesma maneira, ressaltamos que além da composição dos personagens, nossa proposta seguiu também no entendimento sobre o contexto social e político no qual tais personagens estão inseridos.

## 1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Com a finalidade de alcançar os objetivos propostos, esta dissertação está estruturada em sete capítulos e as referências. No capítulo 1, apresentamos o problema, os objetivos do estudo e a justificativa para a temática do trabalho a partir das motivações pessoais, levando em conta a trajetória acadêmica da autora e considerando a relevância da temática, para o campo da Educação com base no levantamento realizado na plataforma ANPED.

No capítulo 2, exploramos os conceitos principais que fundamentam a pesquisa a partir do referencial teórico que norteia nossas reflexões. Considerando as particularidades da nossa fonte de estudo, apresentamos no capítulo 3 a metodologia etnografia de tela.

No capítulo 4, descrevemos a série animada *O Príncipe Dragão*, apresentando seus dados técnicos, sua narrativa, enredo e personagens. Neste tópico, indicamos as primeiras ponderações sobre a animação a partir da perspectiva multicultural.

Realizamos no capítulo 5, a análise mais detalhada dos personagens selecionados a fim de verificarmos as identidades que são representadas na animação e se há uma perspectiva multicultural nas concepções desses personagens.

No capítulo 6, discutimos sobre as potencialidades e desafios sobre as possíveis abordagens da narrativa e personagens da animação nas práticas pedagógicas. No capítulo 7, recapitulamos os pontos principais da dissertação e encerramos a nossa pesquisa com as nossas considerações finais buscando responder à pergunta norteadora.

## CAPÍTULO 2: ASSISTO DESENHO, LOGO APRENDO

Metamorfose, eis o coração da animação, na visão de Wells, ao transformar corpos, seres, objetos e imagens, fazendo dessa narrativa o espaço da magia e do encantamento, onde o impossível e o irreal adquirem vida, forma e representação. (SALGADO, 2005, p. 67)

Apresentaremos, neste capítulo, os embasamentos teóricos que sustentam as discussões que pretendemos desenvolver neste trabalho, portanto, este capítulo está dividido em quatro seções com o propósito de apresentar ao/à leitor(a) as definições dos principais conceitos que iremos utilizar. Entretanto, nossa intencionalidade não é seccionar as concepções apresentadas, mas tecer articulações entre elas.

No primeiro tópico, descrevemos um breve panorama sobre os desenhos animados a partir da pesquisa realizada por Salgado (2005), sobre séries animadas e identidade infantil. Em seguida, discutimos as perspectivas sobre os conceitos centrais desta pesquisa: multiculturalismo, sujeitos e identidades articulando as concepções de autores como Ivenicki (2018, 2020) Ivenicki; Canen (2016), Candau; Moreira (2008), Hall (2006), Silva (2000) e Louro (2001, 2003).

A seguir, recorremos aos Estudos Culturais em Educação e ao conceito de Pedagogia Cultural (ANDRADE; COSTA, 2018; GIROUX, 2013), com a finalidade desenvolver a nossa concepção das séries animadas como um possível instrumento pedagógico que tem potencial para proporcionar reflexões críticas sobre questões sociais.

Em seguida, dialogamos com a pesquisa de Elizabeth Ellsworth (2001) sobre cinema e educação, a partir do conceito “modo de endereçamento”, a fim de dissertar como os sujeitos influenciam e são influenciados pelas produções midiáticas.

Após, apresentamos o mundo fantástico de *O Príncipe Dragão*, incluindo os dados técnicos da série, o enredo da história e, por fim, a análise dos personagens selecionados. Além do referencial supracitado, ao longo da pesquisa, com o propósito de enriquecer a análise dos personagens selecionados, abraçamos a perspectiva de Santos (2008, 2013) sobre inclusão, pois para a autora, o multiculturalismo é um tema “irmão” ao da inclusão, na medida em que ambos



se comprometem com o reconhecimento das diferenças nas diferentes arenas sociais, e com a formulação de políticas transformadoras das desigualdades” (SANTOS, 2013, p.48).

Dialogamos também com o trabalho desenvolvido por Xavier Filha (2016, 2018) sobre a relevância de considerarmos as mídias “como instrumentos educativos e elementos de pedagogia, não aquela vivenciada nas instituições educativas, mas dos tipos de pedagogia que fazem parte das instituições sociais” (NASCIMENTO; XAVIER FILHA, 2018, p. 219).

Com o mesmo grau de importância, finalizamos essa pesquisa tendo como inspiração o conceito da pedagogia engajada adotado por bell hooks<sup>9</sup> (2013). Em seu livro *Ensinando a transgredir*, hooks (2013) explana sobre o conceito:

A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizagem será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo (Hooks, 2013, p.35).

Nesse sentido, a pedagogia engajada é uma concepção que vem ao encontro do que pretendemos expor neste trabalho.

## 2.1 OS DESENHOS ANIMADOS

Na tese de Salgado (2005), a autora analisa a construção de identidades e valores que as crianças expressam por meio dos jogos e brincadeiras, a partir das suas relações com os desenhos animados. Nesse sentido, ela apresenta um breve panorama sobre o percurso dos desenhos e define:

Os desenhos animados consistem em um gênero cuja história trata da construção de mundos imaginários, onde personagens adquirem vida própria e identidade, passando a fazer parte das vidas de crianças pelo mundo afora. Dar vida ao que ainda não existe e atribuir movimento ao inanimado são princípios básicos e constitutivos da animação, palavra cuja origem latina (*animare*, que significa dar vida a) reitera esse propósito (SALGADO, 2005, p. 67).

---

<sup>9</sup> A autora opta por gravar o seu pseudônimo as suas obras com a letra minúscula e ser referenciada da mesma forma.

Nesta perspectiva, concordamos com Salgado (2005) quando afirma que “rompendo com o conto de histórias clássico, a animação instaura uma narrativa muito mais fluida e elástica ao conectar imagens aparentemente díspares, criar novas relações entre linhas e figuras e desestabilizar sequências lógicas” (SALGADO, 2005, p. 67).

Traçando o percurso da animação, com destaque para as produções da Disney, Salgado (2005) afirma que, em 1940, a Warners Bros, fundada por ex-integrantes da Disney, torna-se referência na indústria do desenho animado, “como pioneiro na produção de filmes de animação de outro, o estúdio Warners’ destrona-o [o estúdio Disney] na área de animação de episódios curtos, mais adequados ao formato televisivo, passando a dominar essa indústria nos próximos vinte anos” (SALGADO, 2005, p. 74), desta forma, consagrando desenhos animados conhecidos até hoje. Conforme a referida autora:

Um rol de grandes astros, como Pernalonga, Patolino, Piu-Piu, Frajola, Wile Coiote, Papa-léguas, Pepe Legal, Ligeirinho, entre outros, é o que, para Maltin, faz de Warner Bros. o estúdio de animação responsável pelo maior número de estrelas de todos os tempos. Considerados como os heróis da história do desenho animado norte-americano, seus animadores são também os principais empreendedores desse grande negócio que começa a despontar (SALGADO, 2005, p. 74).

A partir do exposto, salientamos a influência das animações, tanto em reproduções em longa-metragem, curtas ou seriadas, na construção das identidades, pois suas imagens e seus personagens perpassam os sujeitos desde a infância, gerando vínculos afetivos até a fase adulta, devido à nostalgia que despertam.

## 2.2 MULTICULTURALISMO, SUJEITOS E IDENTIDADES

“O que é ter uma perspectiva multicultural em educação?” A partir desse questionamento, iremos dissertar a nossa concepção do conceito multiculturalismo a fim de elaborarmos juntos/as uma resposta para esta indagação.

Defendemos, junto a Ivenicki e Canen (2016), que pensar em multiculturalismo é, acima de tudo, pensar sobre identidades plurais que perfazem a sociedade e em respostas que garantam a representação e a valorização dessas identidades nos espaços sociais e organizacionais. (IVENICKI; CANEN, 2016, p. 53). Nesse sentido, podemos compreender o “multiculturalismo, como um conjunto de respostas à diversidade cultural e de desafios a

preconceitos” (IVENICKI, 2018, p. 1152). Sendo assim, podemos considerar que o conceito de multiculturalismo é fundamental, pois atuais são as discussões e manifestações sociais, nos mais variados nichos sociais, a respeito dos preconceitos sofridos por grupos socialmente oprimidos como negros, mulheres e LGBTQI<sup>10</sup>+. Como afirmam Candau e Moreira (2008):

Uma das características fundamentais das questões multiculturais é exatamente o fato de estarem atravessadas pelo acadêmico e o social, a produção de conhecimentos, a militância e as políticas públicas. Convém ter sempre presente que o multiculturalismo não nasceu nas universidades e no âmbito acadêmico em geral. São as lutas dos grupos sociais discriminados e excluídos, dos movimentos sociais [...] (CANDAU; MOREIRA, 2008, p. 18).

Por outro lado, salientamos a polissemia do conceito. Desta forma, podemos descrever perspectivas do multiculturalismo, que incluem: liberais ou folclóricas, “mais voltadas à valorização de culturas e ritos associados a essa diversidade”; multiculturalismo crítico e pós-colonial, “que focalizam processos de construção das diferenças e o combate às desigualdades e aos preconceitos” (IVENICKI, 2018, p. 1154).

Portanto, o multiculturalismo nos possibilita refletir sobre as mais variadas identidades presentes em nossa sociedade, pois vale ressaltar que a formação histórica brasileira “está marcada pela eliminação física do ‘outro’ ou por sua escravização [...]. A problemática multicultural nos coloca de modo privilegiado diante dos sujeitos históricos que foram massacrados, que souberam resistir e continuam hoje afirmando suas identidades” (CANDAU; MOREIRA, 2008, p. 18).

Salientamos que compreendemos o conceito de identidade, que é central ao multiculturalismo, a partir da perspectiva de Hall (2006), que defende que a identidade “é definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente” (HALL, 2006, p. 13). Com o intuito de compreender a identidade de gênero na concepção dos *Estudos Feministas e do sujeito*, a partir da concepção dos Estudos Culturais, Louro (2003) coaduna com a concepção de Hall e afirma: “compreendemos o gênero como constituinte da identidade” e os sujeitos “como tendo identidades plurais, múltiplas; identidades que se

---

<sup>10</sup>Sigla referente a Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais, Queer, Intersexual e pessoas que não seguem os padrões heteronormativos.

transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem, até mesmo, ser contraditórias” (LOURO, 2003, p. 24).

Sob essa perspectiva, Ivenicki e Canen (2016) sugerem que a identidade pode ser compreendida em três dimensões:

A identidade individual é compreendida como aquela constituída da pluralidade de marcadores que perfazem a constituição dos sujeitos, eles próprios híbridos e plurais. [...]. A identidade coletiva refere-se a algum marco da identidade percebido como central na construção de sua história de vida e das relações desiguais e preconceituosas que a atingem [...]. Por outro lado, denominamos identidades institucionais ao conjunto de marcadores que caracterizam um ambiente institucional. (IVENICKI; CANEN, 2016, p.55)

Assim, é importante olharmos para os sujeitos a partir da pluralidade de suas identidades, considerando, desta forma, a hibridização identitária, ou seja, percebendo que as identidades não podem ser reduzidas a um “apenas a um marcador mestre, seja ele racial, de gênero, de religião ou outro” (IVENICKI; CANEN, 2016, p.55). Portanto, ter uma perspectiva multicultural em educação “envolve, ainda, um posicionamento claro a favor da luta contra a opressão e a discriminação a que certos grupos minoritários têm, historicamente, sido submetidos por grupos mais poderosos e privilegiados” (CANDAU; MOREIRA 2008, p.7), sendo o currículo o nosso melhor instrumento de luta.

Nessa perspectiva, concordamos com Ivenicki (2018, p.1156), em que “uma abordagem multicultural do currículo significa examinar criticamente o conhecimento e sua relação com o poder [...] desafiando preconceitos e desigualdades”. Da mesma forma, defendemos que “multiculturalismo em educação envolve, necessariamente, além de estudos e pesquisas, ações politicamente comprometidas” (CANDAU; MOREIRA 2008, p.7).

A partir do exposto, compreendemos que ter uma perspectiva multicultural é olhar para o mundo através de uma lente colorida, com a qual é possível observar o outro e se reconhecer nas minuciosas diferenças. É olhar para o céu azul e entender que ele pode ter diferentes cores e tons.

### 2.3 ESTUDOS CULTURAIS: O ENCONTRO ENTRE A CULTURA DO POVO E A ACADÊMIA.

O campo teórico dos Estudos Culturais surgiu na Inglaterra na década de 60, com o propósito de questionar a crença de que a cultura é algo concebido pela elite. Conforme aponta SILVA (2000):

O Centre<sup>11</sup> adotou uma concepção antropológica, fundamentada na definição de cultura como a totalidade da experiência vivida dos grupos sociais. [...] A ideia de Estudos Culturais do CCCS expandiu-se consideravelmente nos últimos anos, propiciando o desenvolvimento de um campo importante e influente de teorização e investigação social. (SILVA, 2000, p.55).

Com a solidificação das discussões promovidas pelos Estudos Culturais, o conceito cultura “incorpora novas e diferentes possibilidades de sentido [...] expressando a diversificação e a singularização que o conceito comporta” (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p.36). No capítulo introdutório do livro *Cultural Studies*, os autores Treicherer, Nelson e Grossberg (1992) definem Estudos Culturais como aqueles que: “estão (...) comprometidos com o estudo de todas as artes, crenças, instituições e práticas comunicativas de uma sociedade” (NELSON; TREICHLER; GRASSBERG, 1992, p.7).

Salientamos que, apesar da sua gênese questionadora em relação à cultura legitimada pela elite, os Estudos Culturais, conforme apontam os autores supracitados:

Os Estudos Culturais não nos exigem que repudiemos as formas culturais de elite [...]. Nos exigem que identifiquemos a operação de práticas específicas, de como elas continuamente reinscrevem a linha entre a cultura popular a cultura legítima, e o que elas conseguem fazer em contextos específicos” (NELSON; TREICHLER; NELSON; GRASSBERG, 1992, p.28).

Além de uma nova concepção da cultura, Os Estudos Culturais proporcionaram aproximação da cultura com a pedagogia, sendo Henry Giroux um dos autores responsáveis por esta articulação e por enxergar a pedagogia para além dos muros da escola (ANDRADE; COSTA, 2017). Conforme apontam Andrade e Costa (2017) é importante ressaltar que a obra *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos Estudos Culturais em Educação de Thomas Tadeu Silva* (2013) é uma referência constante. Os referidos autores postulam que, lançada em 1995, “a obra é considerada o primeiro livro de Estudos Culturais em Educação publicado no

---

<sup>11</sup>Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS), na Universidade de Birmingham.

Brasil e aquele que introduz esses debates no meio acadêmico da educação”. (COSTA; ANDRADE, 2015, p.850 – 851).

Sobre a relação dos Estudos Culturais com a Pedagogia, Giroux (2013<sup>12</sup>) complementa:

Os Estudos Culturais estão menos preocupados com questões de certificação e avaliação do que com a forma como o conhecimento, os textos e os produtos culturais são usados. A pedagogia torna-se, neste caso, o terreno através do qual os/as estudantes discutem e questionam, de forma crítica, os diversos discursos e práticas culturais, bem como os meios populares de comunicação com os quais interagem em sua existência cotidiana. (GIROUX, 2013, p.85).

Desta forma, como a perspectiva multicultural em educação (IVENICKI, 2018, 2020), “os Estudos culturais oferecem algumas possibilidades para os/ as educadores repensarem a natureza da teoria e da crítica educacionais” (GIROUX, 2013, p. 86). Sob essa perspectiva, traçaremos, no próximo tópico, a relação dos Estudos Culturais com a Educação e, mais especificamente, com o conceito de Pedagogia Cultural.

#### 2.4 PEDAGOGIA CULTURAL: OS ESTUDOS CULTURAIS ENCONTRAM A EDUCAÇÃO

Os primeiros registros do conceito Pedagogia Cultural surgem nas pesquisas brasileiras no final do século XX, tendo como temática, a articulação dos Estudos Culturais com a Educação (ANDRADE; COSTA, 2017). Nessa perspectiva, o termo Pedagogia Cultural é empregado a partir da ampliação de pesquisas que abordam diferentes lugares de aprendizagem (ANDRADE; COSTA, 2017).

Segundo Andrade e Costa (2017), Henry Giroux é um dos responsáveis por difundir a Pedagogia Cultural, pois, ampliou o conceito de Pedagogia para além das fronteiras da escola, pluralizando as ações pedagógicas. Com o intuito de ilustrar a relevância de Giroux neste campo, as referidas autoras ainda destacam que:

Segundo Giroux, os Estudos Culturais oferecem uma teorização importante aos educadores, já que aportam elementos tanto para analisar a produção histórica, econômica e cultural de representações e desejos que os jovens contemporâneos absorvem, especialmente pela mídia, quanto para repensar a relação entre poder,

---

<sup>12</sup> A pesquisa do autor foi publicada pela primeira vez em 1995, contudo estávamos utilizando a versão publicada em SILVA, 2013.

cultura, aprendizagem e o papel dos docentes como “intelectuais públicos” (ANDRADE, COSTA, 2017, p. 9).

Em seu ensaio *Memória e pedagogia no maravilhoso mundo da Disney*, no qual analisa a concepção da cultura americana reproduzida nas animações da Disney Company, Giroux (2013) chama a atenção para a relevância de compreender a mídia considerando-se o poder das imagens e textos que são produzidos “sob a rubrica da diversão, do entretenimento e da fuga” (GIROUX, 2013, p. 132). Conforme sugerido por Giroux (2013, p. 149), “é necessário que os movimentos sociais e os/as trabalhadores/as culturais redefinam os parâmetros da relação entre o político e o pedagógico e que reconheçam a necessidade de se produzir perspectivas alternativas em relação à cultura de massa”<sup>13</sup>. Nesse sentido, o referido autor salienta que é possível analisar as mídias como instrumentos que podem ser utilizados para reforçar uma determinada hegemonia cultural ou que, ao contrário, possam ser provedoras de textos e imagens que representem, também, a pluralidade da sociedade.

Nos anos 2000, o termo Pedagogia Cultural surge com mais evidência no Brasil, a partir da publicação do livro *Cultura Infantil - a Construção Corporativa da Infância*<sup>14</sup>, de Shirley Steinberg e Joe Kincheloe (2001). Naquele trabalho, os autores se apropriaram do conceito para dialogarem sobre a ação pedagógica dos artefatos culturais, tais como a televisão, na infância. Vale mencionar que os primeiros estudos utilizando o conceito foram, conforme Andrade e Costa (2017, p. 19) “realizados na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, expandindo-se, posteriormente, para outros espaços acadêmicos de investigação”. Silva (2000), por sua vez, corrobora sobre as contribuições de Shirley Steinberg e Henry Giroux para a definição do conceito:

Na nomenclatura de analistas como Shirley Steinberg e Henry Giroux, inspirada nos Estudos Culturais, qualquer instituição ou dispositivo cultural que, tal como a escola, esteja envolvido — em conexão com relações de poder — no processo de transmissão de atitudes e valores, tais como o cinema, a televisão, as revistas, os museus etc. (SILVA, 2000, p. 89)

A partir dessa ótica, concordamos com Costa e Andrade (2015) quando afirmam que:

---

<sup>13</sup> Defendemos junto a SILVA (2000) que a “cultura de massa se refere às manifestações estéticas e artísticas, bem como aos usos e costumes das classes subordinadas” (SILVA, 2000, p. 33).

<sup>14</sup> Nome original *Kinderculture: The Corporate construction of childhood*. O livro foi publicado no Brasil em 2001. (ANDRADE e COSTA, 2017, p. 16).

Devemos sublinhar que, ao destacar, aqui, como as pedagogias culturais operam, estamos colocando em evidência suas articulações com a mídia, bem como estamos destacando sua produtividade e seus efeitos na produção dos sujeitos contemporâneos. Quer dizer, educação e comunicação atuando em sintonia, na mesma direção. Seja por meio da representação de modos desejáveis de ser sujeito, seja pela criação de redes mercantis que nos atraem e capturam, ou por um universo imagético que nos educa, seja mediante discursos e práticas que objetivam conduzir nossas condutas [...]. (COSTA; ANDRADE, 2015, p.856)

O diálogo entre os campos teóricos dos Estudos Culturais em Educação e a Pedagogia Cultural, juntamente ao multiculturalismo, permite fundamentar a relevância de analisarmos uma série animada, focalizando discursos e representações de identidades que estão presentes em sua narrativa.

## 2.5 ASSISTO À TELA, LOGO INFLUENCIO OU SOU INFLUENCIADO?

Igualmente relevante para a nossa discussão, as pesquisas de Elizabeth Ellsworth<sup>15</sup> (2001) abordam a função pedagógica das mídias, tendo como recorte, o cinema. Em seu ensaio *Modo de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também*, a autora aponta como o público é influenciado pelo cinema, porém, ao mesmo tempo, discute como as reações desse mesmo público ditam a indústria cinematográfica, resultando em uma relação simbiótica entre o público, a mídia e a indústria.

Apesar da nossa fonte de estudo não ser um longa-metragem e não ter o cinema como meio de exposição, consideramos pertinente apresentar o conceito “modo de endereçamento”, proposto por Ellsworth (2001), com o propósito de refletirmos como funciona a relação entre os sujeitos e as mídias. Segundo ELLSWORTH (2001):

Os teóricos do cinema desenvolveram a noção de modo de endereçamento para lidar, de uma forma que fosse específica ao cinema, com algumas das grandes questões que atravessam os estudos de cinema, a crítica de arte e de literatura, a sociologia, a antropologia, a história e a educação. Essas questões têm a ver com a relação entre o “social” e o “individual”. Questões como: “qual é a relação entre o texto de um filme e a experiência do espectador, a estrutura de um romance e a interpretação feita pelo leitor, uma pintura e a emoção da pessoa que a contempla, uma prática social e a identidade cultural, um determinado currículo e sua aprendizagem?”. (ELLSWORTH, 2001, p.12).

---

<sup>15</sup> Ellsworth é pós-graduada em Comunicação, porém quando começou a lecionar em uma escola de educação buscou articulações entre os campos teóricos da Educação e do Cinema.



Destacamos que o modo de endereçamento não se limita ao espaço físico, mas, também, à relação psíquica e social entre o filme e o telespectador. Desta forma, para que a mensagem do filme alcance o objetivo planejado, deverá existir uma relação afetiva entre o filme e quem o assiste. Segundo Ellsworth (2001), é importante destacar que o modo de endereçamento não se refere apenas à aprovação dos filmes pelos sujeitos, mas inclui, também, reações e respostas diferentes daquelas anteriormente imaginadas.

### CAPÍTULO 3: COMO ANALISAR UMA SÉRIE ANIMADA?

A partir do referencial apresentado, iremos expor neste capítulo, a metodologia que utilizamos para analisar os episódios selecionados da série animada *O Príncipe Dragão*.

Consideramos relevante destacar que concordamos com Ivenicki e Canen (2016) quando afirmam que “a metodologia está intimamente relacionada ao pesquisador, com os seus valores, suas ideias, sua filosofia de vida, seu olhar singular sobre a realidade a ser pesquisada, sua forma específica de problematizar esta mesma realidade”. (IVENICKI; CANEN; 2016, p. 1).

Desta forma, além dos episódios da animação, a fim de enriquecer a pesquisa com uma variedade de informações sobre a animação, analisamos também, o *site* oficial da série<sup>16</sup> e entrevistas concedidas pelos idealizadores. Portanto, ao longo do trabalho, traremos trechos de textos ou de descrições de personagens que foram retirados dessas fontes e traduzidas do idioma original (inglês) para o português, conforme será apresentado ao longo deste trabalho.

Sendo a nossa fonte de estudo uma mídia, consideramos pertinente utilizar uma metodologia que seja específica do campo de estudos dedicados à comunicação. Contudo, tal ênfase metodológica não inviabiliza sua articulação com outras propostas metodológicas de áreas do conhecimento como a Educação. Segundo Rial (2004, p. 27), “as etnografias de tela e as análises de discurso são duas abordagens teóricas da mídia das mais utilizadas atualmente por antropólogos, pesquisadores do campo dos estudos culturais, da literatura e de outras áreas afins”. Salientamos que, para o objetivo desta pesquisa, optamos por empregar a metodologia da “etnografia de tela”, pois “a análise do discurso é utilizada nas etnografias de tela, mas estas, partindo do método etnográfico, buscam ir além do texto e ao encontro do contexto, das redes complexas em que estes textos se inserem e das quais emergem” (RIAL, 2004, p. 30).

A autora supracitada, responsável por evidenciar esta metodologia, define a etnografia de tela no seguinte extrato:

A etnografia de tela, que tenho empregado em alguns estudos, os mais recentes sobre as coberturas das guerras pós-11 de setembro, é uma metodologia que transporta, para o estudo do texto da mídia, procedimentos próprios da pesquisa antropológica, como a longa imersão do pesquisador no campo (no caso, em frente à televisão), a

---

<sup>16</sup> <https://thedragonprince.com/>

observação sistemática e o seu registro metódico em caderno de campo (RIAL, 2004, p. 30-31).

A partir do trabalho desenvolvido por Rial (2004), Balestrin e Soares indicam como a análise, a partir da etnografia de tela, deve ser realizada:

Para a realização desse tipo específico de etnografia, destacamos os seguintes procedimentos adotados: longo período de contato com o campo (neste caso, com a tela); observação sistemática e variada (assistir ao filme/programa de diferentes modos - sem interrupção, com pausas para registro, assistindo aos extras); registro em caderno de campo (tanto da descrição das cenas fílmicas e/ou televisivas, como de questões e pontos que parecem potencialmente interessantes para análise); escolha de cenas para a análise propriamente dita (BALESTRIN; SOARES, 2012, p. 93-94).

A partir do exposto, para realizarmos a imersão em frente à televisão e iniciarmos a análise da nossa fonte de estudo, a série animada *O Príncipe Dragão*, priorizamos os episódios de suas três temporadas. Esse critério está relacionado com a aparição dos personagens que elegemos para análise, portanto, com as identidades multiculturais que são representadas na animação. Vale ressaltar que, em um primeiro momento, todos os episódios das três temporadas da série foram assistidos. Portanto, mergulhamos naqueles que eram fundamentais para a pesquisa.

**Quadro 6 - Episódios analisados da série animada *O Príncipe Dragão*.**

Temporadas	Total de episódios	Total de episódios analisados	Episódios analisados (em ordem de exibição)
1°	9	6	Ecos do Trovão O que está feito O nascer da lua Sede de sangue Um trono vazio Caldeira maldita
2°	9	4	Um segredo e uma esperança Viagem por Mar Quebrando o lacre Coração de titã
3°	9	5	Sol Regem A coroa Fantasma Corações de Cinzas A Última Batalha

Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

Conforme Rial (2004) aponta, para análise dos episódios, realizamos uma longa imersão no campo, dedicando horas em frente aos aparelhos eletrônicos que utilizamos, como televisão, notebook e aparelho de celular, observação e escuta atenta com o propósito de analisar ações, falas e o enredo no qual os personagens foram inseridos. Portanto, à luz da etnografia de tela, apresentamos detalhadamente o procedimento realizado: os episódios analisados foram assistidos no idioma original, inglês, legendado em português. Assistimos aos episódios ora em aparelho de televisão, ora em celular a fim de visualizar melhor detalhes das cenas e tirar *print* delas na mesma formatação. Os *prints* foram arquivados em uma pasta no drive, pasta virtual e na memória do computador.

Os registros escritos como as falas dos personagens, observações realizadas e *insights* sentidos durante as análises foram anotados à caneta em um caderno de tamanho médio, com

pauta. Após a seleção dos personagens que seriam analisados, registramos em quais episódios eles aparecem e assistimos novamente os episódios em que esses personagens aparecem e outros pausando conforme a necessidade para tirar *print* das cenas e para registrar as falas do narrador e dos/as personagens.

## CAPÍTULO 4: CONHECENDO *O PRÍNCIPE DRAGÃO*

Palavras doces, podem ser mais perigosas que adagas escondidas (Rainha Aanya, *O Príncipe Dragão*, 2019.)

Neste capítulo, apresentaremos os dados técnicos da série animada *O Príncipe Dragão* e a narrativa da animação a partir dos/das personagens que habitam no mundo fantástico de Xadia.

### 4.1 DADOS TÉCNICOS

A série animada *O Príncipe Dragão* é uma animação com características do gênero literário alta fantasia. Temos como exemplo desse tipo de literatura as obras de Tolkien, como *O Hobbit* e *O Senhor dos Anéis* (MATANGRANO, 2019). Conforme explana Matangrano, este gênero tem as seguintes características:

Um imaginário próprio, com seu conjunto de mitos, lendas, religiões, bem como um passado histórico, artístico e cultural. Esse imaginário se constrói a partir de algum contexto real, mas ao mesmo tempo delineado através de uma ruptura e de uma emulação, no intuito de criar algo novo” (MATANGRANO, 2019, p.2).

O enredo de *O Príncipe Dragão* desenvolve-se na terra fictícia de Xadia e tem como narrativa, as disputas políticas entre humanos e seres fantásticos, como elfos, magos e dragões. A animação foi criada por Aaron Ehasz e produzida por Justin Richmond, conhecidos por produzirem a famosa série animada *Avatar*. A série animada *O Príncipe Dragão* estreou em 2018, possuindo classificação etária de 10 anos e está disponível em uma das plataformas de *streaming*<sup>17</sup> mais populares, a Netflix<sup>18</sup>.

Conforme apresentamos no quadro 7, atualmente<sup>19</sup>, a série tem o total de vinte e sete episódios, divididos em três temporadas. Cada temporada é nomeada como se fosse um livro e seus títulos estão relacionados aos clãs élficos representados na animação.

---

<sup>17</sup> Serviço de transmissão on-line.

<sup>18</sup> Conforme a CompariTech, site que analisa os serviços on-line, em julho de 2020 a empresa já tinha aproximadamente 193 milhões de assinantes. Fonte: <https://www.comparitech.com/tv-streaming/netflix-subscribers/>.

<sup>19</sup> Em decorrência do seu sucesso, em 2020, durante a Comic Com, foi anunciado a renovação da série para mais sete temporadas.

### Quadro 7 - Dados sobre as temporadas

Temporadas	Nome da temporada	Quantidade de episódios	Ano de lançamento
1º	Livro um: Lua	9	2018
2º	Livro dois: Céu	9	2019
3º	Livro três: Sol	9	2019

Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

## 4.2 O MUNDO FANTÁSTICO DE XADIA

Em entrevista para a revista eletrônica “*Screen Rant*”, pela editora Molly Freeman, ao ser questionado sobre a diversidade dos personagens, o cocriador da série, Aaron Ehasz, afirmou:

É algo em que nossa equipe está sempre atenta de forma criativa. Realmente, um dos objetivos fundamentais desta história é retratar um mundo de fantasia que parece mais diverso e representativo do que mundos de fantasia e histórias que vimos no passado. Então, estamos sempre atentos a isso, esperançosamente estamos alcançando esse objetivo criativo e mais pessoas estão se vendo refletidas, mais pessoas sentindo que estão se conectando a histórias e personagens que se identificam, de maneira diferente do que se sentiam em programas anteriores. Mas isso também é algo que esperamos por muitas temporadas de contar histórias aqui, e isso é uma oportunidade para nós, mas é algo que ainda não consideramos garantido para tentar empurrar limites. Esperamos ter uma oportunidade contínua de expandir essa frente<sup>20</sup>. (Freeman, 2019, tradução nossa).

A partir do excerto da fala retratada anteriormente de um dos criadores de *O Príncipe Dragão*, é possível imaginar, mesmo para aqueles que ainda não tiveram a oportunidade de apreciar a obra, as diferentes características concebidas nestes personagens e a preocupação dos criadores de apresentar um mundo de fantasia que possa representar diferentes identidades. Destacamos que essa concepção é essencial para uma perspectiva multicultural, pois compreendemos o multiculturalismo como um “conjunto de teorias, políticas e práticas

<sup>20</sup> It’s something that our team is always mindful of creatively, it really is one of the fundamental goals of this story and this world is to portray a fantasy world that feels more diverse and representative than fantasy worlds and stories we’ve seen in the past. So we’re always mindful of it, hopefully we’re achieving that creative goal and more people are seeing themselves reflected, more people feeling they are connecting to stories and characters who identify differently than they felt in past shows. But that’s something, too, that we’re hoping for many seasons of storytelling here, and that’s an opportunity for us and that’s something we don’t take for granted to try to push some of those boundaries and do that. We’re hoping to have a continuing opportunity to expand on that front.

voltadas à valorização da pluralidade cultural e o desafio a preconceitos (IVENICKI; CANEN, 2016).

Como em muitas animações destinadas para o público infantojuvenil, o enredo de *O Príncipe Dragão* é vivenciado por um trio principal de personagens, neste caso composto por dois personagens masculinos, os irmãos Ezran e Callum e uma personagem feminina, a elfa Rayla.

Figura 1 - Ezran, Callum e Rayla



Fonte: netflix.com.br<sup>21</sup>

Logo no primeiro episódio, o narrador da animação nos apresenta as belezas naturais e as disputas políticas e territoriais que envolvem este mundo fantástico e, assim, somos convidadas/os a embarcar nessa história e conhecer os seus personagens, como se verifica no trecho a seguir, registrado no diário de campo durante a análise do primeiro episódio.

Há muito tempo, Xadia era uma terra rica em magia e em encantos. Antigamente, só havia as seis fontes primárias de magia: O sol. A lua. As estrelas. A terra. O céu e o Oceano. Mas, há mil anos, um mago humano descobriu outra magia, a sétima fonte: magia sombria. [...] Horrorizados com o que viram, os elfos e os dragões deram fim à loucura. Levaram cada humano para o Oeste. Assim o continente foi dividido em dois: a leste, às terras mágicas de Xadia. A oeste, os reinos humanos (*O PRÍNCIPE DRAGÃO*, 2018).<sup>22</sup>

<sup>21</sup> Todos os *prints* foram realizados pela autora.

<sup>22</sup> Transcrição da narração do episódio.



Figura 2- Xadia



Fonte: netflix.com.br

### 4.3 OS ELFOS DE XADIA

Do lado leste, onde vivem os seres mágicos de Xadia, os elfos são representados conforme a relação deles com as fontes naturais de magia: sol, lua, estrela, terra, céu e oceano<sup>23</sup>.

---

<sup>23</sup> Até o momento de finalização desta pesquisa foram apresentados na animação os elfos da lua, do sol, do ar e das estrelas.

Figura 3 - Os elfos de Xadia



Fonte: netflix.com.br

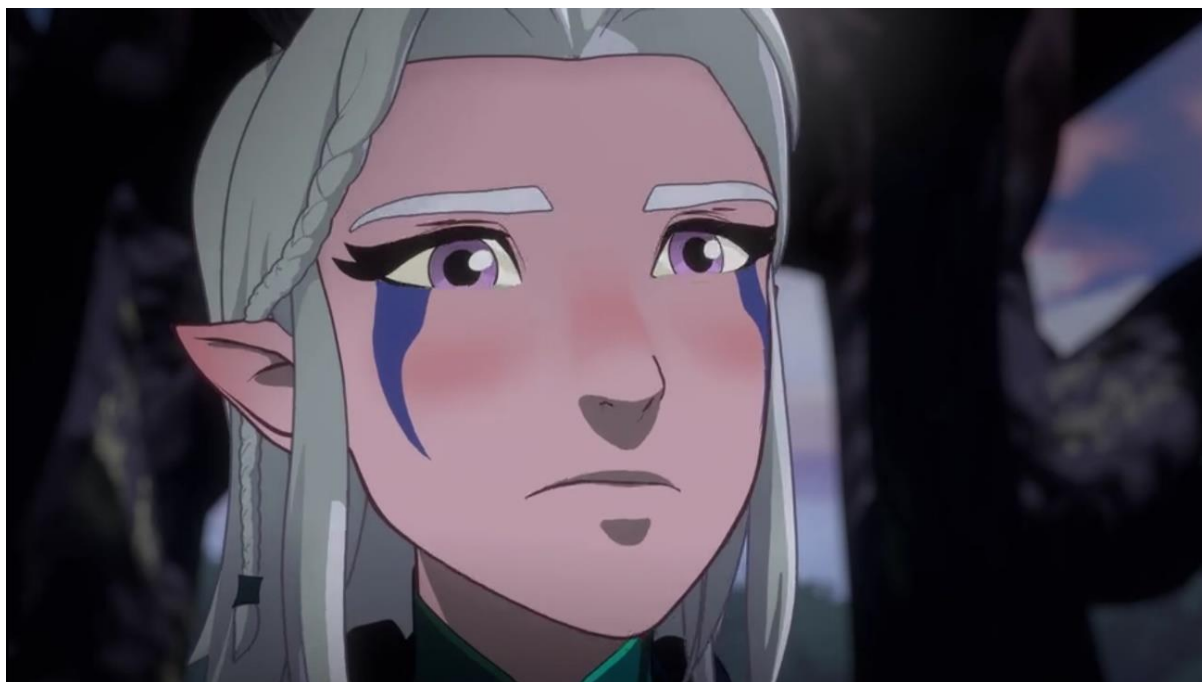
Os traços étnicos de cada sociedade élfica, também estão relacionados com a sua relação com os elementos naturais, porém não há uma hegemonização na caracterização dos sujeitos, tendo, cada um, a sua personalidade e caracterização de acordo com a sua personalidade e função na trama. A seguir, iremos descrever cada grupo de elfos que já foram apresentados na série.

O primeiro grupo que iremos apresentar são os Elfos da Lua<sup>24</sup>. Eles são definidos como estrategistas, velozes e com habilidades para a furtividade. Em noites de lua cheia essas características são potencializadas. Rayla (figura 4), uma das principais personagens femininas da série, é uma elfa da lua.

---

<sup>24</sup> Nome original: Moonshadow

Figura 4 - Rayla, elfa da Lua



Fonte: netflix.com.br

Conforme ilustram as figuras 4 e 5, esse grupo de elfos possuem cabelos e os pelos das sobrancelhas brancos com tons prateados. Os Elfos da Lua possuem, habitualmente, o tom da pele claro e marcas roxas pelo corpo.

Figura 5 - Elfos da Lua



Fonte: netflix.com.br

Esses elfos formam um grupo social no qual os principais pilares são a lealdade e cumprimento dos deveres. Vivem em uma cidade escondida por magia nomeada de Bosque Prateado<sup>25</sup> (figura 6). Neste lugar as moradias foram construídas em harmonia com o ecossistema local.

Figura 6 - Bosque Prateado



Fonte: netflix.com.br

Outro grupo de elfos que tem destaque na animação são os Elfos do Sol<sup>26</sup>. Esse grupo de elfos vivem em Luz Aurea, uma cidade protegida e regida pelos poderes do elemento sol. Ela é descrita como “uma cidade cintilante de ouro que irradia beleza, orgulho, e poder militar<sup>27</sup>”.

---

<sup>25</sup> Nome original: The Silvergrove

<sup>26</sup> Nome original: Sunfire Elves

<sup>27</sup> Texto original: “a gleaming city of gold that radiates beauty, pride, and military might”.

Figura 7- Lux Area



Fonte: netflix.com.br

Os Elfos do Sol são liderados por uma rainha (iremos abordar sobre a personagem posteriormente) e no decorrer dos episódios são apresentados personagens com funções militares e eruditos, como uma linguista. Conforme a figura 8 todos os Elfos do Sol são representados, até o momento, com tom de pele escuro, alguns possuem marcas em tons dourados no rosto e os cabelos variam entre tons avermelhados, dourados e castanhos.

Figura 8 - Elfos do Sol



Fonte: netflix.com.br

A história dos Elfos das Estrelas<sup>28</sup>, até o momento, ainda não foi muito desenvolvida na narrativa, tendo como representante, das atuais temporadas, o elfo Aaravon, conforme ilustrado na figura 9. No site oficial da série o personagem é definido<sup>29</sup> como misterioso e carismático, um tipo raro de elfo.

---

<sup>28</sup> Nome original: Startouch Elves

<sup>29</sup> Mysterious and charismatic, Aaravos is a rare kind of elf few have ever seen.

Figura 9- Aaravos



Fonte: netflix.com.br

Como os Elfos das Estrelas, ainda não foi apresentada toda a cultura em torno dos Elfos do Céu<sup>30</sup>. Uma das personagens que representa essa categoria é a personagem Nyx. Ela aparece pela primeira vez no episódio Deserto da meia-noite<sup>31</sup>, o quarto episódio da última temporada. Como ilustra a figura a seguir, os Elfos do Céu possuem asas, porém nem todos nascem com essa característica.

---

<sup>30</sup> Nome original: Skywing Elves

<sup>31</sup> Título original: The Midnight Desert

Figura 10- Nyx, elfa do céu



Fonte: netflix.com.br

#### 4.4 O LADO OESTE DE XADIA

Conforme apresentado pelo narrador, após a divisão de Xadia as terras do lado oeste foram destinadas aos humanos. Esse território foi dividido em cinco reinos: Duren, Neolandia, Del Bar, Evenere e Katolis.

Figura 11 - Reis e rainha dos reinos humano



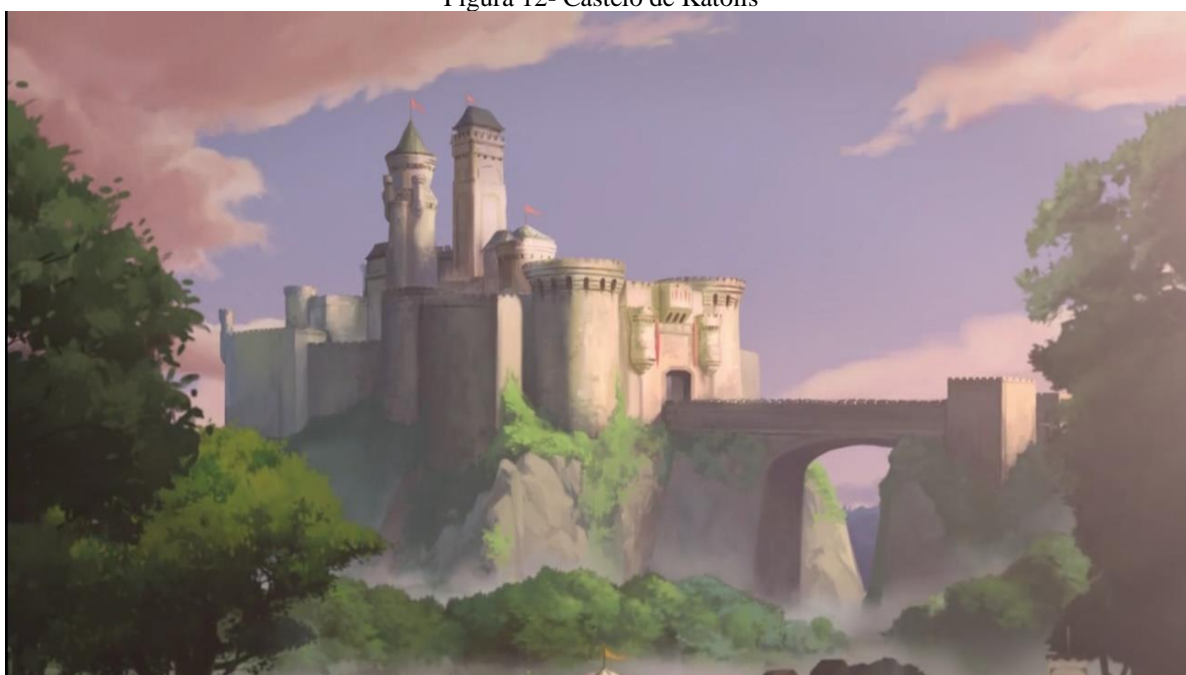
Fonte: netflix.com.br



De acordo com os personagens que iremos analisar a seguir, destacamos a descrição do reino de Katolis, segundo o site oficial da animação:

Katolis é o maior dos cinco reinos humanos, tanto em tamanho como em poder militar. As suas cores de assinatura são vermelho e dourado, e a sua bandeira ostenta o selo do reino, as torres desiguais do Castelo de Katolis. Como Katolis partilha a sua fronteira com Xadia, o Reino tem uma longa história de conflito e guerra contra as terras mágicas a leste<sup>32</sup>” (The Dragon Prince, 2019, tradução nossa).

Figura 12- Castelo de Katolis



Fonte: netflix.com.br

Conforme as nossas observações, a sociedade de Katolis é dividida em nobreza (rei, rainha e os príncipes), conselheiros (no caso da animação são os magos), anciões (responsáveis pelos rituais e costumes do reino), militares e servos.

---

<sup>32</sup> Katolis is the largest of the five human kingdoms, both in size and military might. Its signature colors are red and gold, and its banner bears the kingdom’s seal, the uneven towers of Katolis Castle. As Katolis shares its border with Xadia, the Kingdom has a long history of conflict and war the magical lands to the east.

Figura 13 – A família real de Katolis



Fonte: netflix.com.br

Destacamos que Callum e Ezran são irmãos maternos, filhos biológicos só da rainha Sarai. Ezran é filho do rei Harrow, portanto o próximo na linha sucessória para assumir o trono real de Katolis. Até a última temporada da série, não foi abordado sobre o pai de Callum.

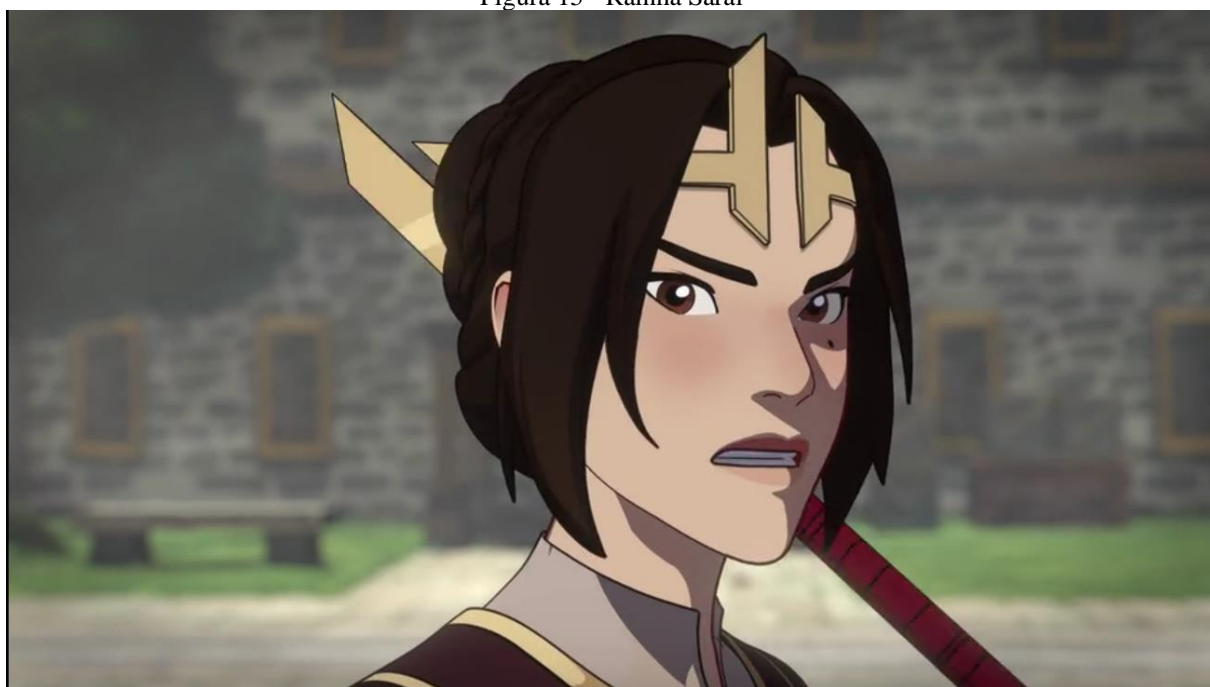
Figura 14- Ezran e Callum



Fonte: netflix.com.br

A rainha Sarai, ilustrada na figura 15, foi idealizada com traços que seriam equivalentes aos da população do leste asiático. Portanto, a composição dessa personagem e de outros já mencionados, nos permite refletir sobre a delicadeza dos idealizadores de apresentarem personagens com diferentes características étnico-raciais em uma mesma família. Essa característica nos remete a uma concepção, reproduzida na série, que valoriza a diversidade cultural (IVENICKI, 2018).

Figura 15 - Rainha Sarai



Fonte: netflix.com.br

## CAPÍTULO 5: XADIA, UM MUNDO FANTÁSTICO, UM MUNDO PLURAL

Evidenciando responder o problema norteador desta pesquisa, iremos apresentar neste capítulo as nossas análises e reflexões, a partir da perspectiva multicultural, sobre as diferentes identidades que são representadas na série, no sentido de elencar possibilidades e desafios pedagógicos a serem desenvolvidos em sala de aula. Para a nossa análise, como critério de seleção, elegemos os personagens que correspondem a identidades marginalizadas, desta forma com possibilidades para discussões sobre a pluralidade das identidades e perspectivas pedagógicas multiculturais, de desafio a preconceitos (IVENICKI; CANEN, 2016).

Assim, com a finalidade de ilustrar os objetivos específicos de nossa pesquisa, dividimos o capítulo em três partes. Na primeira, iremos abordar sobre as identidades negras, em seguida, elegemos uma personagem surda que nos possibilitou ilustrar o conceito de “hibridização identitária” (IVENICKI, 2018, 2020; IVENICKI; CANEN, 2016) e por último, os personagens LGBTQI+, todos analisados à luz da perspectiva multicultural.

### 5.1 O REINADO NEGRO DE XADIA

Neste tópico, iremos discutir as identidades negras que são representadas na animação a partir dos personagens negros<sup>33</sup>, que possuem papel de liderança política na série. Considerando que na narrativa de *O Príncipe o Dragão* há uma divisão territorial entre humanos e seres mágicos, para esta análise selecionamos personagens tanto dos reinos dos humanos, quanto dos reinos dos seres mágicos.

Nas terras destinadas aos humanos, destacamos o reino de Katolis, o maior reino da região que pertence aos humanos. Conforme mencionamos anteriormente, Katolis é governado por Harrow (figura 16). O personagem aparece pela primeira vez no episódio Ecos do Trovão<sup>34</sup> (2018), o primeiro da série. Harrow é ilustrado como um homem negro, da pele retinta, com o cabelo crespo e penteado *dread*, nariz largo e olhos verdes. Na versão original o personagem é dublado por um ator afro-canadense<sup>35</sup>.

---

<sup>33</sup> Segundo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) são considerados negros a soma de sujeitos que se autodeclararam como pretos e pardos.

<sup>34</sup> Nome original: Echoes of Thunder

<sup>35</sup> Segundo o site oficial da série: <https://thedragonprince.com/cast-crew/>

Figura 16 - Rei Harrow



Fonte: netflix.com.br

Harrow é considerado um rei sábio, bondoso e seu papel é de grande relevância, na primeira temporada da série. Contudo, ao longo da narrativa, no episódio *Quebrando o lacre* (quinto da segunda), em cenas de *flashbacks*, conhecemos mais sobre o passado desse rei. No passado, Harrow foi um rei arrogante e suas escolhas precipitadas resultaram na morte de sua esposa, a rainha Sarai, durante a batalha contra o titã de magma<sup>36</sup>.

---

<sup>36</sup> Nome no idioma original: Magma Titan.

Figura 17 - Rei Harrow e rainha Sarai



Fonte: netflix.com.br

Outro personagem que queremos destacar é o filho de Harrow, príncipe Ezran, que será o próximo a assumir o trono de Katolis. Como seu pai, Ezran tem a bondade e a coragem como características principais. Outra qualidade marcante é a sua habilidade para compreender os animais, o que o torna uma criança muito próxima desses seres. Conforme já mencionamos, Ezran é um dos principais personagens para o desenvolvimento da história de *O Príncipe Dragão*. Por este motivo, está presente em todos os episódios da série. De acordo com a ilustração a seguir, Ezran é negro, tem o cabelo crespo e volumoso, nariz largo e a cor dos seus olhos é azul. Ele é dublado na versão original por uma atriz afro-canadense.

Figura 18 - Príncipe Ezran



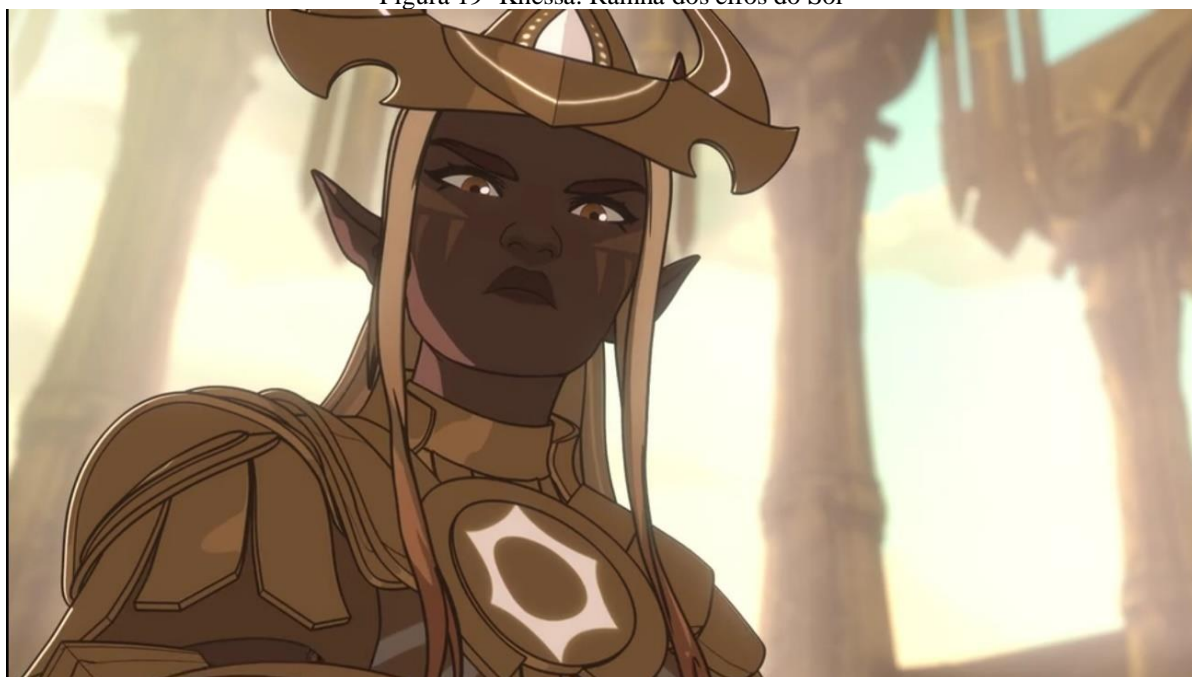
Fonte: netflix.com.br

Do lado dos reinos dos elfos, destacamos a rainha Khessa (figura19), líder dos Elfos do Sol. A primeira aparição da personagem acontece no capítulo *Fantasma*<sup>37</sup>, segundo da terceira temporada. Destacamos que, na versão original, a personagem é dublada por uma atriz afro-canadense. A personagem é representada como uma mulher arrogante, porém justa conforme as suas crenças. Ela é negra, tem o cabelo liso e loiro, com as pontas avermelhadas e os olhos na cor âmbar.

---

<sup>37</sup> Nome original do episódio: Fantasma.

Figura 19- Khessa: Rainha dos elfos do Sol



Fonte: netflix.com.br

Os personagens mencionados possuem, em sua maioria, fenótipos de afrodescendentes, contudo observamos que o fato desses personagens terem os olhos claros nos remete às características físicas europeias. Tal artifício pode ser interpretado como uma forma de manter um ideal de beleza caucasiano nos personagens com o propósito de causar menos estranhamentos para o público ao qual foi endereçado, considerando que essa animação está disponível em diversos países e foi idealizada por americanos<sup>38</sup>. No entanto, em uma perspectiva multicultural, poderíamos interpretar a composição desses personagens a partir da ótica da hibridização identitária, conforme aponta IVENICKI (2020):

A linguagem antirracista desafia construções discursivas dicotômicas e essencializadas, com relação à construção identitária e pode ser ilustrada, por exemplo, por McCarthy (2005), que sugere que a produção cultural deveria “anunciar e reconhecer as complexidades, os alcances e as imbricações que se dão nos contatos humanos, nas produtividades, nas subjetividades e nos encontros raciais entre diferentes indivíduos e grupos (p.416) (IVENICKI, 2020, p.38-39).

Portanto, não podemos deixar de valorizar a forma com esses personagens são representados considerando a nacionalidade de seus criadores, possibilitando neste mundo fantástico uma reinterpretação e rearticulação de “universos culturais e étnico-raciais,

---

<sup>38</sup> Optamos por utilizar a nomenclatura “americano/a” por considerar que é desta forma que os nativos dos Estados Unidos da América identificam-se. Por este motivo, não iremos utilizar, nesta pesquisa, os termos estadunidenses ou norte-americano/a.



desafiando perspectivas xenofóbicas e posturas racistas que separam, em linhas rígidas, o eu e o outro, o indígena e o estrangeiro, o branco e o negro e assim por diante” (IVENICKI, 2020, p.39).

Selecionamos esses personagens, por considerarmos que não é habitual em séries animadas, com a temática fantástica, a presença de personagens negros/negras como reis e rainhas. Consideramos que a presença desses personagens possibilita a valorização de identidades étnicas raciais que habitualmente são marginalizadas (IVENICKI, 2020).

Com o propósito de enriquecer o nosso diálogo, apresentaremos mais dois personagens negros da série: Corvus e Janai. Corvus, conforme figura 20, faz parte da tropa militar de Katolis. Ele aparece pela primeira vez no episódio *Sede de sangue*<sup>39</sup> (quarto da primeira temporada).

Figura 20 - Corvus



Fonte: netflix.com.br

O personagem é designado pela General Amaya<sup>40</sup>, para encontrar e proteger os príncipes Ezran e Callum. Com o desenvolvimento da narrativa, Corvus torna-se conselheiro do príncipe Ezran. No *site* oficial da série, é destacado a lealdade do personagem ao reino de Katolis: “Após inúmeras batalhas e missões secretas, Corvus ganhou a confiança de Amaya para sempre. Sua

---

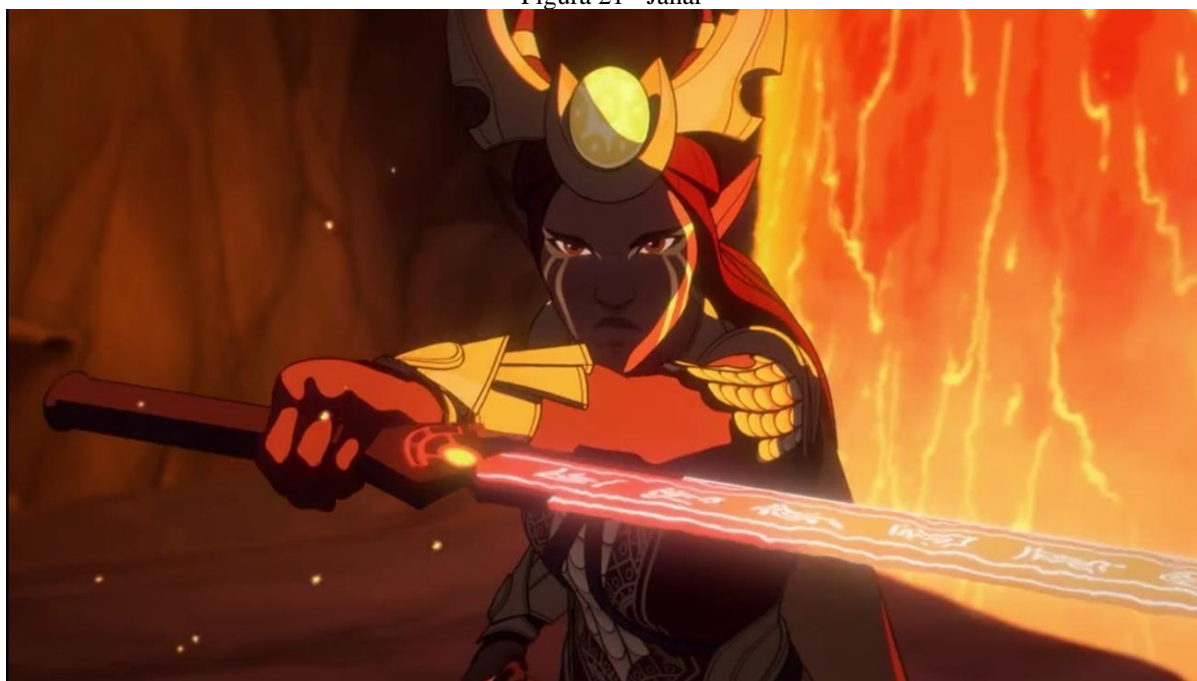
<sup>39</sup> Nome original: Bloodthirsty.

<sup>40</sup> Iremos analisar a personagem no próximo tópico.

lealdade a Katolis é pura [...]”<sup>41</sup>” (tradução nossa). Conforme apresentado na figura 20, o personagem tem a pele escura, seu cabelo é crespo e seus olhos têm a tonalidade castanho claro. Na versão original, o personagem também foi dublado por um ator afro-canadense.

Janai (figura 21), é uma Elfa do Sol e também ocupa uma posição militar, pois faz parte da guarda *Golden Knight* que protege Lux Area, a cidade dos Elfos do Sol. Ela é a irmã mais nova da rainha Khessa, portanto uma princesa e a próxima na linha de sucessão ao trono. No *site* oficial da série, Janai é descrita como “[...] uma guerreira cujo coração ardente prospera verdadeiramente no calor da batalha, mas acima de tudo, ela valoriza aqueles que lutam com honra [...]”<sup>42</sup>” (tradução nossa). A personagem aparece pela primeira vez, lutando em uma batalha no episódio *Um segredo e uma esperança*. Conforme ilustrado na figura 21, Janai é uma personagem feminina, negra, da pele escura, cabelos vermelhos com penteado dread e seus olhos têm um tom alaranjado. A personagem também é dublada por uma atriz afro-canadense.

Figura 21 - Janai



Fonte: netflix.com.br

Ponderamos que todos os personagens analisados que representam identidades negras têm papéis fundamentais para o desenvolvimento do enredo da história, portanto não

<sup>41</sup> After countless battles and secret missions, Corvus earned Amaya's trust forever. His loyalty to Katolis is unalloyed [...].

<sup>42</sup> Texto original: [...] Janai is a warrior whose fiery heart truly thrives in the heat of battle, but above all else, she values those who fight with honor [...].

identificamos que esses personagens são colocados à mercê do protagonismo de personagens de outras etnias. Destacamos também, a sensibilidade dos produtores da série de escolherem dubladores negros e negras para interpretarem esses personagens.

Constatamos que a série representa sujeitos negros com diferentes características, demonstrando assim, a pluralidade da identidade negra. São essas representações que nos permitem não essencializar a nossa concepção referente à identidade negra, pois ao compreendermos que “as identidades são constituídas na pluralidade, desafia-se o congelamento das mesmas, bem como as narrativas que constroem preconceitos e dicotomias entre negro e branco, homem e mulher e assim por diante” (IVENICKI; CANEN, 2016, p.55).

Contudo, não queremos negar que durante um longo período, e ainda é possível encontrar, a representação da identidade negra em animações ficou restrita à imagem que reitera a concepção preconceituosa desses sujeitos, pois concordamos com Baliscei, Calsa e Stein (2017) quando afirmam: “No que diz respeito especificamente à negritude, é recorrente que nos filmes e animações infantis os/as personagens não-brancos/as sejam associados à abjeção e ao antagonismo” (BALISCEI; CALSA; STEIN, 2017, p. 145). Os autores tomam essa conclusão ao analisarem em seu artigo *Tiana, a primeira princesa negra da Disney: olhares analíticos construídos junto à cultura visual* a representação da primeira princesa negra da Disney, em uma animação de longa-metragem.

Defendemos junto a Giroux (2013), a concepção das imagens midiáticas como potentes armas de hegemonia cultural, e essa mesma arma, deve ser utilizada para possibilitar a desconstrução dessa hegemonia. Portanto, consideramos que a série animada *O Príncipe Dragão* é uma mídia que contribui para a valorização da identidade negra, pois há em sua narrativa, personagens que reforçam que os sujeitos negros podem ser representados a partir da valorização das suas características físicas, em posições de liderança e possuidores de qualidades como bondade e lealdade, virtudes essas muitas vezes associadas em outras produções, somente aos personagens brancos.

## 5.2 AMAYA: MULHER, MILITAR E SURDA

Não poderíamos deixar de compartilhar com o leitor ou leitora deste trabalho a nossa admiração pela personagem Amaya, (figura 22). Como já apresentado, *O Príncipe Dragão* tem

uma gama de personagens que nos proporcionam as mais variadas reflexões, tanto que se tornou o nosso objeto de estudo. Contudo, a personagem que elegemos para dialogar neste tópico nos arrebatou logo em sua primeira aparição em tela. Nas próximas linhas, iremos ilustrar os motivos.

Figura 22 - General Amaya



Fonte: netflix.com.br

Dos vinte e sete episódios da série, Amaya aparece em onze. O nome da personagem é mencionado pela primeira vez no episódio *Ecos do Trovão*, o primeiro da série. Durante uma discussão com seu conselheiro, sobre um possível ataque ao castelo, o rei Harrow menciona: “Convoque a General Amaya e o batalhão”<sup>43</sup> (trecho registrado no caderno de campo).

No entanto, só conhecemos a personagem quatro episódios depois, em *Sede de sangue*. Neste episódio, Amaya encontra os príncipes Callum e Ezran (figura 23). É neste momento da narrativa que temos a compreensão da importância da personagem, tanto para o desenvolvimento da história, quanto para a reflexão daqueles que estão assistindo a série. Ao se dirigir para falar com os seus sobrinhos, percebemos que Amaya é surda e fala por meio da língua de sinais americana (*American Sign Language - ASL*).

---

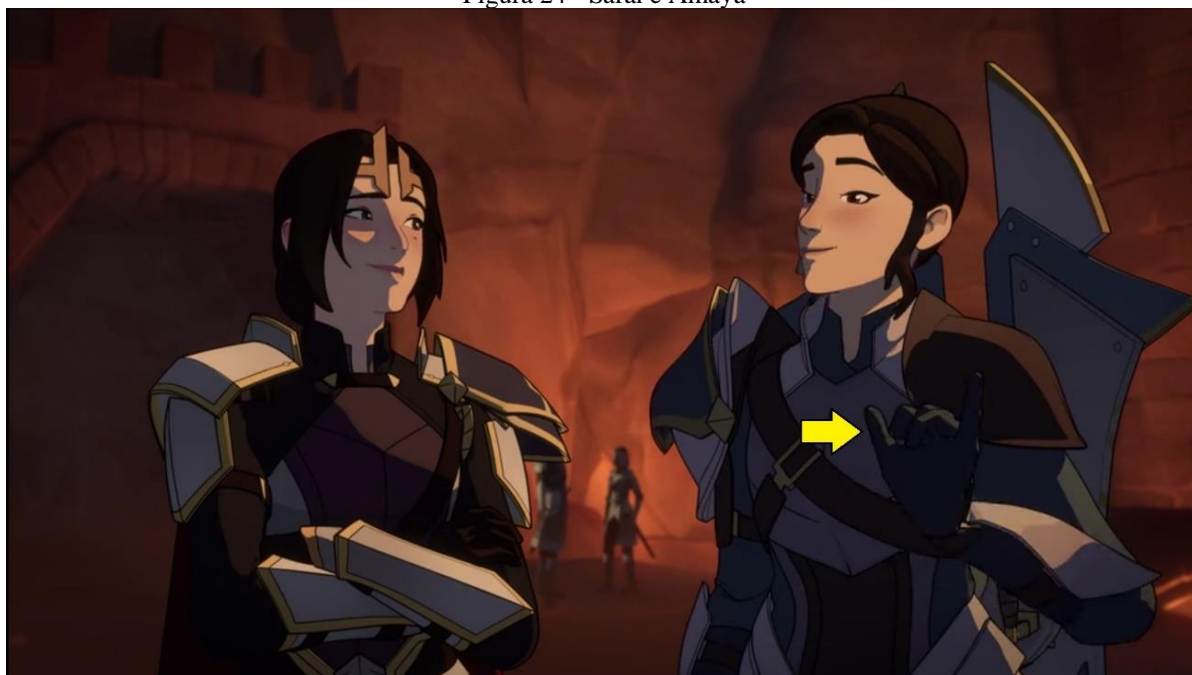
<sup>43</sup> Fala original: “Send for General Amaya and the Station Battalion”. Tradução da Netflix.

Figura 23 - Amaya e príncipes<sup>44</sup>

Fonte: netflix.com.br

Os personagens a cumprimentam como “Tia Amaya” e esse é o primeiro indício do vínculo familiar entre esses personagens. No decorrer dos episódios, descobrimos que Amaya é irmã da falecida rainha Sarai (figura 24), mãe dos príncipes.

Figura 24 - Sarai e Amaya



Fonte: netflix.com.br

<sup>44</sup> A seta amarela indica que a/o personagem está se comunicando por meio da Língua de Sinais Americana.

Na primeira temporada da série, a personagem está sempre acompanhada de Gren (figura 25). Ele dá a “voz” a ela, para que possamos compreendê-la. Entretanto, no decorrer dos episódios, constatamos que Amaya não depende de seu intérprete para dialogar com os outros personagens, pois aqueles que já fazem parte do núcleo da personagem se comunicam com ela por meio da língua de sinais.

Figura 25 - Gren e Amaya



Fonte: netflix.com.br

Considerando que este trabalho está sendo desenvolvido na língua portuguesa, acreditamos que seja importante abordar, brevemente, sobre a ASL. De acordo com Navegantes, Kelman e Ivenicki (2016), a Língua de Sinais Americana (ASL) surgiu em 1815, a partir da adaptação da língua de sinais francesa para o inglês por Thomas Hopkins Gallaudet e Laurent Clerc. Contudo, as autoras apontam que apenas no final do século XX, a língua de sinais começou a ser valorizada, como se percebe no excerto a seguir:

Em 1860, o oralismo ganhou força em detrimento das línguas de sinais. Em 1888, aconteceu o Congresso de Milão, na Itália. Esse é considerado o ápice do acirramento entre o oralismo e línguas de sinais. As línguas de sinais foram proibidas e os professores surdos foram impedidos de votar. A educação de surdos ficou sujeita apenas à filantropia e ao assistencialismo. [...] Apenas nas décadas de 80 e 90 o desenvolvimento da filosofia bilíngue começa a se desenvolver. (NAVEGANTES; KELMAN; IVENICKI, 2016, p.4).

Em paralelo, é neste mesmo período (1980) que se começou a pensar na representatividade de personagens surdos que se comunicam por meio da língua de sinais em produções destinadas ao público infantojuvenil (CARELI, 2010). Na pesquisa “*Representações de personagens surdos e/ou da língua de sinais em desenhos animados*”, Goes (2018) analisou cinco produções animadas entre curtas-metragens, longas-metragens e seriados. Os seriados analisados foram as produções americanas “*Clássicos de heróis animados: Alexander Graham Bell*” e “*Clássicos de heróis animados: Helen Keller*” e a produção brasileira “*Turminha Querubim*”. Sobre a representação dos personagens surdos o autor concluiu:

Os personagens surdos, nos desenhos animados analisados, acabam não tendo uma participação de destaque na trama; nesse sentido, parecem mais um tipo de ‘convidado’ do filme que tem importância secundária, ficando ao fundo, aparecendo por poucos instantes (GOES, 2018, p.110).

Apesar de não ser uma série animada com o mesmo enfoque do nosso objeto de estudo, consideramos importante fazer menção à animação brasileira “*Min e as mãozinhas*<sup>45</sup>”. A animação foi lançada em 14 de abril de 2018, na plataforma Youtube e é protagonizada por uma criança negra que ensina a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), ou seja, a personagem não usa a língua oral para ensinar os sinais.

A partir do exposto, constatamos que a personagem Amaya indica que, desde 1980, ocorreram mudanças significativas na representação de sujeitos surdos nas animações. Ainda é algo tímido, porém podemos verificar que essa personagem foi idealizada para ter protagonismo e a surdez não é caracterizada como um limitador.

Conforme as nossas análises dos episódios em que a personagem tem destaque, concluímos que a surdez não é abordada como um único marcador de sua “identidade” (HALL, 2006; IVENICKI; CANEN, 2016). Nessa perspectiva, podemos perceber que a narrativa promovida pelo *O Príncipe Dragão* incentiva reflexões para o público para o qual foi endereçado (Ellsworth, 2001) e a concepção de que as identidades são “constituídas na pluralidade” ou seja, não é uma única característica que nos define (IVENICKI, CANEN, 2016, p. 55). Portanto, abordaremos a seguir, outras características da personagem que são relevantes para este estudo.

---

<sup>45</sup> Disponível em: [www.facebook.com/mineasmaozinhas](http://www.facebook.com/mineasmaozinhas).

Destacamos a caracterização da personagem, pois compreendemos que é relevante a representação de personagens femininas como Amaya em séries animadas infantojuvenis. No *site* oficial da série, a personagem é descrita como: “Famosa por sua vontade de ferro e ferocidade na batalha, Amaya é um dos generais de mais alto escalão do exército de Katolis<sup>46</sup>. Ela é um objeto imóvel e uma força imparável [...]. No entanto, ela é ferozmente protetora de seus sobrinhos, Callum e Ezran”<sup>47</sup> [...]. (*The Dragon Prince*, 2019, tradução nossa).

Figura 26 - Amaya em batalha



Fonte: netflix.com.br

Com base nesta descrição e das nossas percepções durante a análise dos episódios, observamos que Amaya é uma personagem feminina que não foi idealizada a fim de representar padrões hegemônicos de feminilidade (LOURO, 2003). Pode ser considerada como uma personagem que segue uma concepção não binária do gênero, que compreende “diferentes formas de masculinidade e feminilidade que se constituem socialmente” (LOURO, 2003, p. 34).

<sup>46</sup> Principal reino do lado dos humanos.

<sup>47</sup> Texto original: Renowned for her iron will and ferocity in battle, Amaya is one of the highest-ranking generals in the army of Katolis. She’s both an immovable object and an unstoppable force [...]. Nevertheless, she’s fiercely protective of her nephews, Callum and Ezran.



Nesse sentido, compreendemos que esta personagem se insere em uma perspectiva pós-colonial do multiculturalismo, que tem o conceito de “hibridização identitária” como central (IVENICKI, 2018, 2020; IVENICKI; CANEN, 2016), a partir do qual “as identidades são percebidas como múltiplas, contingentes e sempre provisórias, resultantes de uma pluralidade de marcadores identitários que não podem ser reduzidos apenas a um marcador mestre, seja ele racial, de gênero, de religião ou outro”. (IVENICKI; CANEN, 2016, p. 55). Portanto, Amaya ou General Amaya não é definida apenas por um marcador identitário. Ela representa várias identidades, onde cada uma completa a outra. Amaya representa a pluralidade de identidades que nos constituem, como sujeitos multiculturais.

Consideramos que por muito tempo, as mídias foram instrumentos sociais utilizados para padronizar o comportamento de homens e mulheres propagando uma ideologia que tomou o imaginário social sobre esses sujeitos (GIROUX, 2013). Entretanto, com as lutas de grupos sociais, como feministas e LGBTQI+, as mídias se tornaram, também, ferramentas para representar os diferentes tipos de sujeitos que realmente compõem a nossa sociedade, provocando assim um embate entre as camadas sociais mais tradicionais, ao mesmo tempo em que possibilitando a representatividade de diferentes tipos de sujeitos (LOURO, 2003).

Durante um diálogo com outros pesquisadores sobre este trabalho, ao mencionarmos a personagem Amaya e apresentarmos as suas principais características, ouvimos o seguinte questionamento: “Uma personagem que é mulher, militar e surda não é muita apelação?” Além dos rigores necessários para a elaboração de uma pesquisa e os objetivos que definimos para este trabalho, essa pergunta perpassou a análise realizada sobre a personagem. Também evidenciou que ainda existe um preconceito contra essas identidades e a desconfiança com relação às identidades híbridas, com características plurais (de gênero, de deficiência etc.). Todavia, o questionamento nos remete a afirmação de Santos (2008):

Uma sociedade sem exclusões é, para nós, apenas um vislumbre. Inclusão e exclusão são conceitos intrinsecamente ligados, e um não pode existir sem o outro porque inclusão é, em última instância, a luta contra exclusões. [...] Se exclusões sempre existirão, a inclusão nunca poderá ser encarada com um fim em si mesma. Inclusão é sempre um processo. (SANTOS, 2008, p.12)

Para tal, defendemos junto a Santos (2013), que inclusão “se refere à luta em prol da defesa de todo e qualquer indivíduo ou grupo em risco, ou em situação, de exclusão”, (SANTOS, 2013, p. 15). Nesse sentido, consideramos que Amaya representa as diferentes

formas que a identidade feminina pode ser representada e ilustra o resultado por representatividade de identidades que por décadas foram colocadas à margem da sociedade, como mulheres e pessoas com deficiência.

### 5.3 O AMOR LGBTQI+ EM O PRÍNCIPE DRAGÃO

“Consideramos justa toda forma de amor” (Santos, 1988)

Em *O Príncipe Dragão* as relações afetivas são representadas de diversas formas. Há o amor fraterno entre irmãos e irmãs, o carinho e confiança entre amigos, a relação afetiva entre pais e filhos, os sacrifícios em nome do bem maior, o amor por aqueles que já se foram e a descoberta do primeiro amor entre os personagens mais jovens.

Portanto, por ter uma narrativa que enaltece os diferentes tipos de relações entre os sujeitos, optamos por analisar neste tópico como são representados os personagens que compõem casais homoafetivos na série, a fim de tecer criticamente a concepção de personagens LGBTQI+ na série. Desta forma, abordamos nesta seção, a identidade sexual desses sujeitos, ou seja, as formas “como vivem sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiro” (Louro, 2003, p.26), sendo o nosso recorte as relações entre sujeitos do mesmo sexo.

Em uma primeira análise, constatamos que as relações homoafetivas são retratadas naturalmente. Não há um questionamento nas falas ou nas ações dos personagens que nos remete a uma concepção preconceituosa dessas relações. Por ordem de aparição nos episódios, abordaremos primeiro o casal formado pelos Elfos da Lua Ethari e Runaan (figura 27) e em seguida o casal formado pelas rainhas, humanas, Annika e Neha (figura 32).

Figura 27 - Ethari e Runaan



Fonte: netflix.com.br

Runaan (figura 28) aparece no primeiro episódio da série, liderando um grupo de Elfos da Lua, que tem, como propósito, matar o rei Harrow. Como é preso, o personagem é mostrado em mais quatro episódios em cenas *flashback* e em pequenos trechos.

Figura 28 - Runaan



Fonte: netflix.com.br

Como característica dos Elfos da Lua, ele possui o cabelo branco, a pele é arroxeadada e possui algumas marcas no tom mais escuro no rosto e nos braços. Ethari (figura 29) é apresentado apenas na terceira temporada no episódio *Fantasma*. Ele é descrito como um elfo artesão de armas e adornos mágicos. Possui características físicas semelhantes às de Runaan, porém seu cabelo é curto.

Figura 29 - Ethari



Fonte: netflix.com.br

A relação afetiva entre os personagens só é mencionada no episódio *Fantasma*, o terceiro da última (atualmente) temporada. Ao mencionar a sua relação com os personagens, Rayla comenta: “Quando os meus pais se juntaram à Guarda do Dragão, eu fui morar com Runaan e seu marido, Ethari. Eram melhores amigos dos meus pais e cuidaram de mim por anos”<sup>48</sup> (tradução nossa).

---

<sup>48</sup> Transcrição da fala da personagem no diário de campo. Trecho original: When my parents joined the Dragon Guard, I went to live with Runnan and his husband, Ethari.

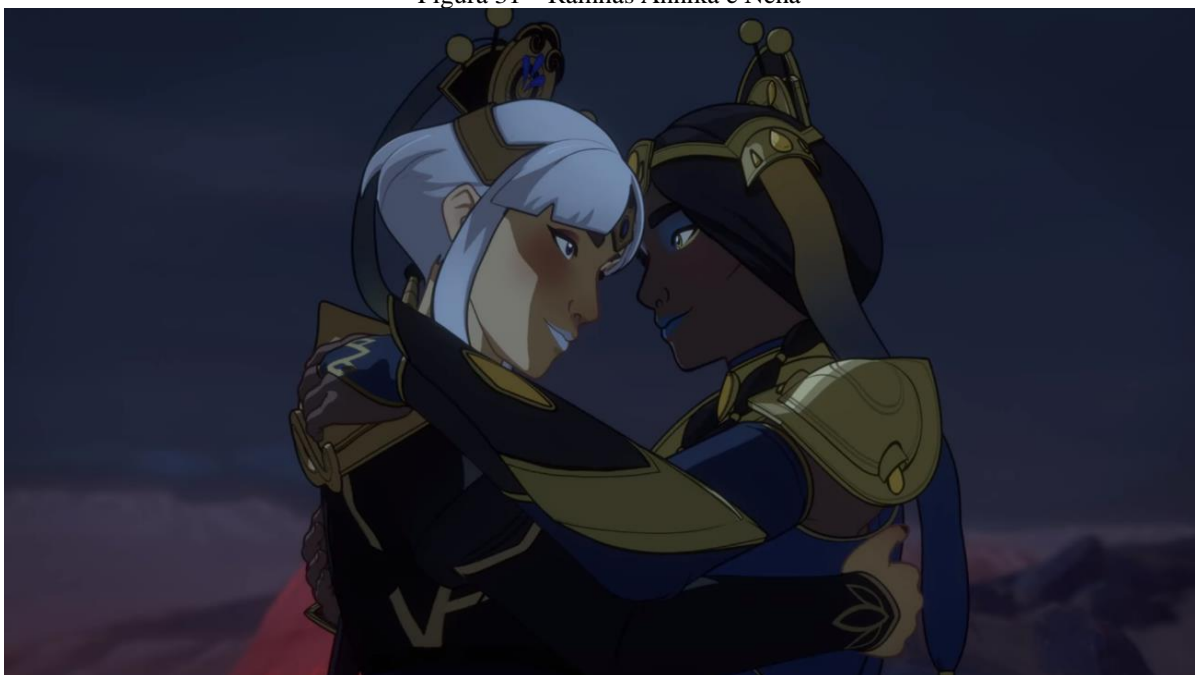
Figura 30 - Rayla e Ethari



Fonte: netflix.com.br

O segundo casal analisado é composto pelas rainhas humanas Annika e Neha (figura 32), as antigas rainhas de Duren. As personagens aparecem apenas no quinto e no sexto episódio da segunda temporada e são mencionadas pela primeira vez no episódio *Quebrando o laço*, durante uma reunião entre os governantes dos reinos humanos. No decorrer do episódio, cenas em *flashback*, apresentam para o público a relação entre os reinos de Duren e Katolis.

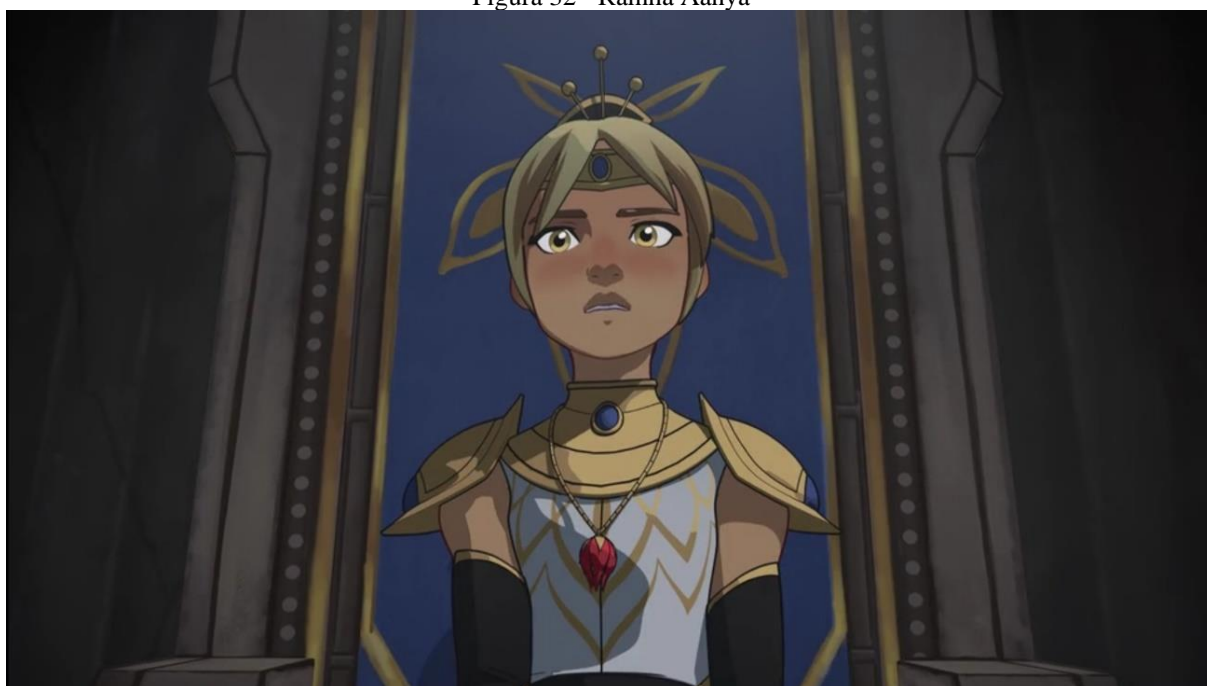
Figura 31 – Rainhas Annika e Neha



Fonte: netflix.com.br

Na ocasião, as rainhas chegam ao reino de Katolis, para pedir ajuda ao então recém coroado rei Harrow: “Viemos aqui humildemente implorar ajuda. O reino de Duren tem sofrido de uma forma terrível há quase sete anos. Nossa comida e recursos estão acabando. Neste inverno...nossa comida acabará”. Neste episódio também é apresentada a personagem Aanya (figura 33), filha de Annika e Neha, que se tornou rainha de Duren após a morte das mães durante a batalha contra o titã de magma.

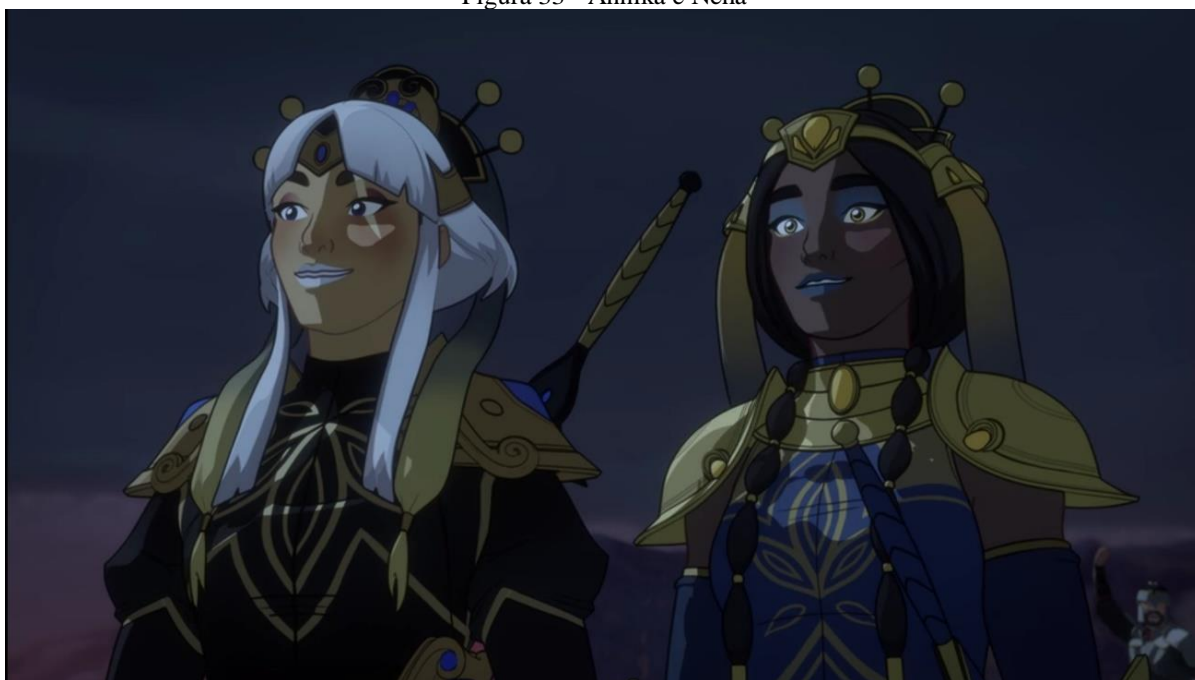
Figura 32 - Rainha Aanya



Fonte: netflix.com.br

Vale ressaltar que além de representar um casal homoafetivo entre duas mulheres, Annika e Neha representam a relação entre duas pessoas de etnias diferentes (figuras 32 e 34). Annika foi idealizada como uma mulher branca e olhos com cor azul escuro e cabelos brancos. Neha é negra, com o tom da pele escura e olhos cor de mel.

Figura 33 - Annika e Neha



Fonte: netflix.com.br

Destacamos que não foi percebida nenhuma menção discriminatória sobre a relação homoafetiva desses casais, nem na fala ou nas ações dos personagens. Ao contrário, as relações são apresentadas naturalmente. Portanto, consideramos que a forma como os personagens LGBTQI+ são representados na série demonstra que há perspectiva multicultural (IVENICKI, 2018, 2020; IVENICKI; CANEN, 2016) dos idealizadores na concepção desses personagens, pois não é perceptível uma marginalização dessas identidades.

Evidenciamos a concepção desses personagens, visto que relações homoafetivas “eram consideradas como sodomia (uma atividade indesejável ou pecaminosa à qual qualquer um poderia sucumbir)” (LOURO, 2001, p. 542). Tanto na individualidade, quanto com os seus respectivos cônjuges, os/as personagens LGBTQI+ são representados de forma respeitosa e sem estereótipos. Portanto, concordamos com o posicionamento de Louro (2001) quando afirma que representação “positiva” de sujeitos LGBTQI+ “é questão pessoal e política” (LOURO, 2001, p. 543).

A afirmação de Louro (2001) nos remete ao documentário *Do I sound gay* (2014), produzido pelo cineasta David Thorpe, que levanta questionamentos sobre os estereótipos em relação à fala de homens homossexuais. No documentário, é mencionado que gays são representados como vilões de filmes e de animações, caracterizados com estereótipos

relacionados a essas identidades. São citados como exemplo vilões de animações produzidas pela Disney, como Jafar (*Aladdin*, 1992) e Gancho (*Peter Pan*, 1953).

Contudo, apesar da relevância da presença de personagens LGBTQI+ na animação, essas identidades têm pouco tempo de exibição em tela, conforme descrevemos no quadro a seguir:

#### Quadro 8 - Aparição dos personagens LGBTQI+ em episódios

Personagem	Total de episódios em que o/a personagem aparece
Runaan	4 episódios
Ethari	1 episódio
Annika e Neha <sup>49</sup>	2 episódios

Fonte: Quadro elaborado pela autora da dissertação.

Relembramos que a série *O Príncipe Dragão* tem no total 27 episódios, divididos em 3 temporadas e cada com 9 episódios. Somando o total de episódios que os personagens LGBTQI+ aparecem, o resultado não é igual ao total de episódios de uma temporada da série. A partir desses dados, notamos uma timidez na exposição desses personagens o que nos remete a uma perspectiva multicultural folclórica dessas identidades (IVENICKI, 2018, p. 1154).

No entanto, não queremos ter uma perspectiva essencializadora sobre o tempo de tela desses personagens, afinal, nosso propósito é analisar esses personagens a partir da perspectiva multicultural. Porém, compreendemos que também estamos dialogando sobre uma produção que gera lucros financeiros e que precisa de uma aceitação geral do público para que continue sendo exibida. Portanto, por estarmos inseridos em uma sociedade que é regida majoritariamente por valores heteronormativos, compreendemos que a exposição limitada de personagens LGBTQI+ pode, também, estar vinculada a este motivo.

Ilustramos a nossa afirmação, trazendo como exemplo a tentativa de boicote que algumas animações sofreram após exibirem personagens LGBTQI+. Em 2019, a criadora da série animada *She-Ra* e as *Princesas do Poder*, também da Netflix, recebeu nas redes sociais

<sup>49</sup> As personagens sempre aparecem juntas.



comentários preconceituosos por apresentar um casal homoafetivo composto por dois homens (CHATAACK; MAIA, 2020). Em 2020, a série animada *Os 3 Lá Embaixo: Contos da Arcadia*<sup>50</sup>, criada pelo renomado cineasta Guillermo Del Toro, outra série da Netflix, sofreu repúdio por alguns telespectadores brasileiros por exibir um beijo entre duas personagens femininas.

Portanto, consideramos que a série *O Príncipe Dragão* não representa, de forma pejorativa, os personagens LGBTQI+ e que seria relevante que houvesse mais tempo de exposição dessas identidades. Todavia, não desconsideramos as implicações negativas que essa exposição traria para a produção, acarretando até no seu cancelamento. Ressaltamos que a série foi renovada para mais quatro temporadas, existindo assim, a possibilidade desses e outros personagens LGBTQI+ apresentarem um maior protagonismo.

---

<sup>50</sup> Nome original: 3 Below: Tales of Arcadia

## CAPÍTULO 6: REFLEXÕES SOBRE O PRÍNCIPE DRAGÃO NA SALA DE AULA

Nas minhas aulas, não quero que os alunos corram nenhum risco que eu mesma não vou correr, não quero que partilhem nada que eu mesma não partilharia. (hooks, 2013, p.35)

A partir das reflexões apontadas ao longo desse trabalho, ponderamos neste capítulo sobre as possibilidades de traduzir a narrativa e personagens da série *O Príncipe Dragão* em práticas pedagógicas, abordando sobre suas potências e desafios pedagógicos para utilizar esta mídia no espaço escolar.

Concordamos com Xavier Filha (2016), quando a referida autora reitera a relevância de analisarmos as produções midiáticas destinadas ao público infantojuvenil com a finalidade de “provocar discussões com as crianças sobre as várias formas de educar e aprender mediante os vários artefatos culturais” (XAVIER FILHA, 2016, p. 34). Contudo, a autora supracitada destaca a importância de não “pedagogizar” as mídias tornando as crianças “sujeitos desse processo, e não somente alguém que recebe as informações sem questionamentos” (XAVIER FILHA, 2016, p. 35).

Nesse sentido, retomamos o conceito dos Estudos Culturais (GIROUX, 2013) que legitima ao “analisar toda a gama dos lugares diversificados e densamente estratificados de aprendizagens, tais como a mídia, [...] ampliam nossa compreensão do pedagógico e seu papel fora da escola como local tradicional de aprendizagem” (GIROUX, 2013, p. 88).

Sob essa perspectiva, corroboramos com Ivenicki (2018) quando afirmam que a identidade pode ser construída “nos diversos espaços discursivos”, entre eles a mídia e que a escola deve ser um espaço que potencialize a múltiplas linguagens, pois considera que as identidades podem ser construídas “nos diversos espaços discursivos” (IVENICKI, 2018, p. 1158).

Portanto, à luz dessas concepções, buscamos neste capítulo provocar reflexões sobre a narrativa e personagens da animação *O Príncipe Dragão*, considerando a sua potência pedagógica, com um artefato cultural (COSTA; ANDRADE, 2015) que influencia e é influenciado pelo público para o qual foi endereçado (ELLSWORTH, 2001) implicando “tanto

nas formas como as pessoas pensam e agem sobre si mesmas e sobre o mundo que as cerca, quanto nas escolhas que fazem e nas maneiras como organizam suas vidas” (COSTA; ANDRADE, 2015, 845).

Vale ressaltar que para que séries animadas como *O Príncipe Dragão* sejam utilizadas no espaço escolar é necessário, além dos aparatos midiáticos, que a instituição ou espaço educador tenha, ou se proponha a ter, uma identidade institucional que valorize, respeite e compreenda o caráter fluido das identidades (IVENICKI, 2018; HALL, 2006; LOURO, 2003) e que assuma uma perspectiva multicultural, desafiadora de preconceitos, em sua proposta.

Outro ponto importante é a concepção do currículo como provedor da conscientização a respeito das “desigualdades persistentes que atingem identidades de gênero, étnico-raciais e outras, para além dos marcadores econômicos” (IVENICKI, 2018, p 1151.), tendo a mídia como um instrumento. Destacamos também, a relevância da formação continuada com o propósito de proporcionar diálogos sobre os conceitos mencionados nesta pesquisa, desde a relevância da mídia à conceitualização da perspectiva multicultural e sua polissemia. Concordando com o posicionamento de IVENICKI (2018), consideramos que “esta visão implica que, mais do que apresentar conteúdos com verdades universais, trata-se de analisá-los como construção discursiva de grupos e identidades plurais, podendo ser ressignificados à luz dos saberes produzidos por outras identidades culturais em permanente diálogo” (IVENICKI, 2018, p.1159).

Há também os desafios da própria produção, que no caso da nossa fonte de estudo é referente à sua classificação etária, 10 anos, o que implica em propostas que só poderão ser elaboradas para estudantes que estão cursando a partir do 5º ano do Ensino Fundamental II. Outro dificultador é o fato de a animação estar disponível apenas em uma plataforma de *streaming* paga.

Todavia, consideramos que a animação *O Príncipe Dragão* aborda temáticas que podem contribuir para uma prática pedagógica multicultural a partir da sua narrativa e da representatividade de seus personagens. Para esse propósito consideramos relevante não “pedagogizar” a mídia, ou seja, tornar os/as alunos/alunas “também sujeitos desse processo, e não somente alguém que recebe as informações sem questionamentos” (XAVIER FILHA, 2016, p.35). Portanto, possibilitando a leitura da narrativa a partir das percepções dos/as

estudantes (XAVIER FILHA, 2016), a formação continuada de professores a partir de uma perspectiva multicultural “para o respeito à diversidade cultural e o desafio a preconceito” (IVENICKI, 2018, p. 1151) e a concepção das propostas pedagógicas como instrumentos que devem envolver todos os agentes da sala, alunos/as e docentes, pois compreendemos que “a pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos” (Hooks, 2013, p.35). Desta forma concordamos com o posicionamento de hooks (2013):

Os professores que abraçam o desafio da autoatualização serão mais capazes de criar práticas pedagógicas que envolvam os alunos, proporcionando-lhes maneiras de saber que aumentam sua capacidade de viver profunda e plenamente. (Hooks, 2013, p.36).

Portanto, pontuamos três temáticas para possíveis implicações da abordagem de *O Príncipe Dragão* nas práticas pedagógicas. Entretanto não temos a intencionalidade de limitar as possibilidades:

- O empoderamento de personagens femininas: no decorrer dessa pesquisa, apresentamos personagens femininas da animação que, conforme a nossa análise, descaracterizam a concepção heteronormativa do ser feminino (LOURO, 2003).
- A representação de identidades étnico-raciais marginalizadas (IVENICKI, 2020), com a finalidade de promover discussões e reflexões sobre o tema, possibilitando aos alunos e alunas compartilharem as suas concepções sobre como a identidade negra é representada na série. Destacamos que as reflexões sobre os personagens negros da animação, “só terão sentindo e eficácia pedagógica, social e política se for realizada no contexto de uma educação para as relações étnico-raciais” (CANDAU, MOREIRA, 2008 p.81) Da mesma forma, promover diálogos sobre os personagens LGBTQI+, possibilitando que alunos/as com diferentes orientações sexuais possam se expressar sobre o assunto (LOURO, 2003, 2020).
- A representação de uma personagem feminina com deficiência, a fim de estimular ponderações sobre como as pessoas com deficiência são apresentadas na animação e como são vistas em nossa sociedade (NAVEGANTES; KELMAN; IVNICKI, 2016).

Salientamos que estamos sugerindo temas para possíveis propostas pedagógicas que possam abordar sobre as identidades que são apresentadas na animação, para além de uma

perspectiva multicultural folclórica (IVENICKI, 2018, 2020) e em direção a uma perspectiva multicultural pós-colonial, que tem o conceito de hibridização identitária como central “e leva à compreensão das ‘diferenças dentro das diferenças’ ao desafio a discursos que constroem visões estáticas, dicotômicas e homogeneizadas das identidades, sejam elas percebidas como ‘opressoras’ ou ‘oprimidas’ ”. (IVENICKI; CANEN, 2016, p.55).

Assim como hooks (2013), acreditamos que “ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo” (2013, p. 25). Entendemos que respeitar e proteger a alma dos alunos e alunas é respeitar e proteger as suas identidades e possibilitar que eles reflitam sobre a complexidade e a beleza de suas identidades e de seus pares.

## CAPÍTULO 7: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Eu não quero ensinar ou aprender na ausência de prazer, enredo, emoção, metáfora, artefatos culturais e de envolvimento e interação com o público (ELLSWORTH, 2001, p. 10-11).

Ao longo da minha trajetória acadêmica, fui arrebatada em vários momentos com indagações que me levavam a refletir sobre a possibilidade de articular as séries animadas com a academia. Entre aulas, livros e artigos encontrei os conceitos como Estudos Culturais e Pedagogia Cultural que me induziram a acreditar que existiam possibilidades. Quando ingressei no mestrado fui envolvida pela perspectiva multicultural e percebi que tanto como a nossa sociedade havia mudado, os mundos das fantasias que tanto me acompanharam na infância, também já não eram os mesmos. Assim, no colorido das animações, novos personagens surgiam e em resposta a um clamor social.

Desta forma, inspiradas por essas percepções, apresentamos no capítulo 1 a questão que norteou essa pesquisa: “Como são representadas as identidades plurais na série animada *O Príncipe Dragão*?”, sendo assim essa pesquisa é envolvida por marcadores identitários sociais como etnia, gênero, sexualidade e deficiência. Portanto, com o propósito de responder à nossa indagação, traçamos como objetivo geral analisar as identidades multiculturais representadas na série animada *O Príncipe Dragão*, considerando a animação um artefato cultural pedagógico. Para alcançar nosso objetivo, elegemos como objeto de estudo as identidades multiculturais representadas na série animada *O Príncipe Dragão*.

A fim de orientar essa pesquisa, elencamos três objetivos específicos: descrever e analisar os personagens representados na série animada *O Príncipe Dragão* que ilustram identidades plurais; discutir em que medida haveria perspectiva multicultural a informar a construção de personagens da série animada; provocar reflexões sobre possibilidades e desafios pedagógicos para o trabalho multicultural com séries animadas em sala de aula.

No capítulo 2, a fim de compreendermos se existia uma perspectiva multicultural na composição dos personagens apresentados na animação, estabelecemos discussões sobre a nossa concepção de identidade e sua pluralidade. Sendo assim, articulando com a perspectiva multicultural, utilizamos como referencial teórico os Estudos Culturais em Educação e os

Estudos Feministas, pois selecionamos os personagens de *O Príncipe Dragão* para a nossa análise e pudemos compreender que eles/elas foram idealizados/as com identidades híbridas, portanto, sujeitos plurais em um mundo de fantasia.

Considerando que a nossa fonte de estudo é uma mídia, utilizamos os procedimentos da metodologia etnografia de tela, que articulam procedimentos do campo da antropologia com os Estudos de Mídia, para analisar os episódios da animação. Portanto, nosso campo de estudo, foi a tela e todos os registros, como as falas dos personagens que foram registradas no caderno de campo, conforme explanamos no capítulo 3.

*O Príncipe Dragão* é uma animação, do gênero alta fantasia, com classificação de 10 anos e disponível na plataforma de *streaming* Netflix, que aborda em sua narrativa sobre o mundo fictício de Xadia, um mundo onde humano e seres mágicos travam disputas políticas e territoriais. No capítulo 4, apresentamos os dados técnicos da animação, sua narrativa e enredo da série animada a partir dos/das personagens que habitam esse mundo fantástico.

Dentro do encantamento e temáticas que esta animação nos proporciona, optamos por delimitar a nossa análise a partir das identidades representadas pelos personagens da animação. Portanto, descrevemos cada personagem analisado no capítulo 5 com o propósito de apresentar reflexões sobre as identidades representadas em *O Príncipe Dragão*.

No capítulo 6, ponderamos sobre possíveis implicações pedagógicas da animação e seus personagens nas práticas pedagógicas. Considerando a relevância da temática de *O Príncipe Dragão* tanto para os/as estudantes quanto para os/as educadores.

Como a magia existente no mundo de Xadia, essa animação nos possibilitou um encantamento ao apresentar, em seu elenco, as mais variadas concepções de identidades e sujeitos. Portanto, compreendemos que esta animação foi concebida a partir das mudanças sociais que estamos vivenciando, onde não se é mais aceito o silenciamento de negros, mulheres, pessoas com deficiência e LGBTQI+. A representação dessas identidades sensibiliza a todos que se identificam ou que não concordam com as desigualdades que esses sujeitos sofreram e às quais ainda são submetidos, ao longo da construção social e histórica da nossa humanidade.

A sociedade pós-moderna já não aceita mais a padronização da identidade dos sujeitos. Desta forma, há uma urgência para que todos se sintam representados. *O Príncipe Dragão* é uma série animada que ilustra como as discussões atuais estão influenciando a representação das identidades nas mídias destinadas ao público infantojuvenil.

A série animada *O Príncipe Dragão* ilustra como não são somente as mídias que influenciam os sujeitos da nossa sociedade, mas como as representações midiáticas sofrem intervenções por ela. Desta forma, educadores e educadoras precisam estar atentos a essas mudanças, a fim de compreenderem as mídias; neste caso, as séries animadas, como instrumentos potenciais a fim de discutir questões histórico-sociais e multiculturais.

Retomando o questionamento que fizemos no final do capítulo dois: “como são representadas as identidades plurais nas atuais séries animadas endereçadas ao público infantojuvenil?”. Nossa dissertação e nosso percurso caminharam para que possamos dizer que essas identidades são ilustradas com o intuito de representar, valorizar e evidenciar, em um mundo fantástico, as identidades multiculturais que há em nossa sociedade.



## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Paula Deporte de; COSTA, Marisa Vorraber. Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 33, e157950, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698157950>. Acesso em 29 de outubro 2018.

ANDRADE, Paula Deporte de. Artefatos culturais midiáticos e pedagogias culturais: uma análise para explorar as qualidades pedagógicas da vida contemporânea. 2017. Trabalho apresentado no GT16 (Educação e Mídia). **Anais da 38ª Reunião Científica da ANPEd**. São Luis, MA. Outubro de 2017. ISSN: 2447-2808). Disponível em: [http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho\\_38anped\\_2017\\_GT16\\_248.pdf](http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT16_248.pdf). Acesso em 31 de julho de 2020.

BALESTRIN, Patrícia; SOARES, Rosângela. Etnografia de tela”: uma aposta metodológica. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

BALISCEI, J. P.; CALSA, G. C.; STEIN, V. Tiana, a primeira princesa negra da Disney: olhares analíticos construídos juntos à cultura visual. **Visualidades**, v. 15, n. 2, p. 137-162, 19 dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/vis.v15i2.44123>. Acesso em 14 de junho de 2020.

BRITO, Leandro Teofilo; SANTOS, Mônica Pereira. Sexualidade e Inclusão no Espaço Escolar: Um Debate com Base na Perspectiva Omnilética. **Revista Latino Americana de Geografia e Gênero**, v. 9, n. 1, p. 5171, 2018. ISSN 21772886.

CAMPBELL, Joseph. **O poder do mito**. (Org. Betty Sue Flowers). Entrevista concedida a Bill Moyers. Tradução de Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Palas Athena, 1990.

\_\_\_\_\_. **A jornada do herói**: Joseph Campbell vida e obra. (Org. Cousineau, Phil). Tradução de Cecília Prada. São Paulo: Ágora, 2003.

\_\_\_\_\_. **O herói de mil faces**. Tradução Adail Ubirajara Sobral. 1.ed. São Paulo: Pensamento, 2007.

CANDAU, V. M. F.; MOREIRA, A. F. B. (Org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2008.

CHATACK, Gislene; MAIA, Maria Vitória C. M. Reflexões sobre a representatividade de casais homoafetivos na animação She-Ra e as Princesas do poder. In: MAIA, Maria Vitória C. M; VIEIRA, C. N. M. (Org.). **O processo criativo na prática docente**. Rio de Janeiro: Wak Editora, v. 2, p. 135 - 147, 2020.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, n. 23, pág. 36-61, agosto de 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200004>. Acesso em 6 de novembro de 2018.

COSTA, Marisa Vorraber; ANDRADE, Paula Deporte de. Na produtiva confluência entre educação e comunicação, as pedagogias culturais contemporâneas. **Rev. Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 843 - 862, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2015v33n2p843>. Acesso em 12 de novembro de 2020.

DINIZ, Kênia Mendonça. O que a Barbie ensina para as crianças? 2015. Trabalho apresentado no GT16 (Educação e Mídia). **Anais da 37ª Reunião Científica da ANPEd**. Florianópolis, MA. Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT16-3889.pdf>. Acesso em 31 de julho de 2020.

DO I Sound Gay? Direção: David Thorpe. Produção: David Thorpe, Howard Gertler. EUA. IFC Films, 2014. 77 min. color. Disponível em Prime Video. Acesso em 10 de dezembro de 2020.

ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz T. (Org.). **Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FREEMAN, Molly. Entrevista com Aaron Ehasz e Justin Richmond: The Dragon Prince 2ª temporada. **Screen Rant**, 2019. Disponível em: <https://screenrant.com/dragon-prince-season-2-aaron-ehasz-justin-richmond-interview/>. Acesso em 20 de fevereiro de 2019.

GOES, Ricardo Morand. **Representações de personagens surdos e/ou da língua de sinais em desenhos animados**. 2018. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/189604>. Acesso em 10 de janeiro de 2021.

GIROUX, Henry A. (1995). Praticando estudos culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 11.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 83-100.

\_\_\_\_\_. Memória e pedagogia no maravilhoso mundo da Disney. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 129-154.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Thomaz da Silva e Guacira Lopes Louro. 12ª Edição, Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação com prática da liberdade**. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. 1ª Edição, São Paulo. Editora WMF Fontes, 2013.

IVENICKI, A. Multiculturalismo e Formação de Professores: dimensões, possibilidades e desafios na contemporaneidade. **Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 26, p. 1151-1167, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362018002601186>. Acesso em 20 de julho de 2020.

IVENICKI, A. Perspectivas Multiculturais para o Currículo de Formação Docente Antirracista. **Revista ABPN**, v. 12, p. 30-45, 2020. Disponível em <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/smeportal/wp-content/uploads/2020/06/perspectivas-multiculturais-Ana.pdf>. Acesso em 28 de julho de 2020.

IVENICKI, Ana; CANEN, Alberto Gabbay. **Metodologia da Pesquisa: rompendo fronteiras curriculares**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2016.

JERONIMO, F. R. M. LGBTQI+ nos Estudos Brasileiros da Comunicação e do Jornalismo: Um mapeamento das produções acerca do tema. **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação**. 43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – VIRTUAL – 1º a 10/12/2020. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/sis/eventos/2020/resumos/R15-2191-1.pdf>. Acesso em: 20 de abril de 2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista**. 6ª Edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. **Rev. Estud. Fem.** [online]. 2001, vol.9, n.2, pp.541-553. ISSN 1806-9584. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2001000200012>. Acesso em 18 de julho de 2020.

MATANGRANO, Bruno Anselmi. Ordem vermelha: filhos da degradação, entre a alta fantasia e a distopia. **Estud. Lit. Bras. Contemp.** [online]. 2019, n.56, e5620. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2316-40182019000100405&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2316-40182019000100405&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 30 de março de 2021.

MORAIS, Tatyane Pereira de. Educação, mídias e indústria cultural: a (de) formação do sujeito na atualidade. 2015. Trabalho apresentado no GT16 (Educação e Mídia). **Anais da 37ª Reunião Científica da ANPEd**. Florianópolis, MA. Outubro de 2015. ISSN: 2447-2808. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT16-4317.pdf>. Acesso em 31 de julho de 2020.

NASCIMENTO, V. N. M.; XAVIER FILHA, Constantina. Feminilidades e masculinidades na primeira temporada da série animada Steven Universo. **Revista Debates Insubmissos**, v. 1, p. 211-236, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/debatesinsubmissos>. Acesso em 29 de outubro de 2018.

NAVEGANTES, Eva; KELMAN, Celeste Azulay; IVENIKI, Ana. Perspectivas multiculturais na educação de surdos. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 24, p. 76, 2016. Disponível em: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/2237>. Acesso em 15 de setembro de 2020.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula; GROSSBERG, Laurence. Estudos culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 11.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 7- 37.

O PRÍNCIPE Dragão. Criação: Aaron Ehasz & Justin Richmond. Produtora: Wonderstorm. Distribuidora: Netflix, 2018. color. Título original: The Dragon Prince.

PAULA, Gislene Chatack de. **O poder do mito e dos super-heróis na educação**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em <https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/12361>.

RIAL, Carmen. **Antropologia e mídia: breve panorama das teorias de comunicação**. Florianópolis: UFSC, 2004. Disponível em: < <http://apm.ufsc.br/files/2015/05/74.-carmen-midia.doc>>. Acesso em 4 de novembro de 2018.

SALGADO, Raquel Gonçalves. Ser criança e herói no jogo e na vida: a infância contemporânea, o brincar e os desenhos animados. – Rio de Janeiro: **PUC-Rio, Departamento de Psicologia**, 2005. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=6155@1>. Acesso em 21 de setembro de 2020.

SANTOS, Lulu. Toda forma de amor. In: SANTOS, Lulu. **Toda Forma de Amor**. RCA Records, 1988.

SANTOS, Mônica Pereira; PAULINO, Marcos Moreira (Orgs.). **Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria cultural e educação — um vocabulário crítico**. Belo Horizonte. Autêntica, 2000.

XAVIER FILHA, Constantina. Gênero e resistências em filmes de animação. **PRÓ-POSIÇÕES (UNICAMP. ONLINE)**, v. 27, p. 19-36, 2016.

## **EPISÓDIOS ANALISADOS DA SÉRIE O PRÍNCIPE DRAGÃO**

ECOS do Trovão. Direção: Giancarlo Volpe. In: O Príncipe Dragão (1º temporada). Escrito por: Aaron Ehasz e Justin Richmond. Distribuidora: Netflix, 2018. (24min). color. Título original: Echoes of Thunder.

O QUE está feito. Direção: Giancarlo Volpe. In: O Príncipe Dragão (1º temporada). Escrito por: Aaron Ehasz e Justin Richmond. Distribuidora: Netflix, 2018. (24min). color. Título original: What Is Done.

O NASCER da lua. Direção: Giancarlo Volpe. In: O Príncipe Dragão (1º temporada). Escrito por: Devon Giehl & Iain Hendry. Distribuidora: Netflix, 2018. (24min). color. Título original: Moonrise.

SEDE de sangue. Direção: Giancarlo Volpe. In: O Príncipe Dragão (1º temporada). Criação: Aaron Ehasz & Justin Richmond. Distribuidora: Netflix, 2019. (26min). color. Título original: Bloodthirsty.

UM SEGREDO e uma esperança. Direção: Villads Spangsborg. In: O Príncipe Dragão (2º temporada). Escrito: Aaron Ehasz e Justin Richmond. Distribuidora: Netflix, 2019. (26min). color. Título original: A secret and a Spark.

VIAGEM por mar. Direção: Villads Spangsborg. In: O Príncipe Dragão (2º temporada). Escrito por: Neil Mukhopadbyay. Distribuidora: Netflix, 2019. (26min). color. Título original: Voyage of the Ruthless.

QUEBRANDO o lacre. Direção: Villads Spangsborg. In: O Príncipe Dragão (2º temporada). Escrito: Aaron Ehasz e Justin Richmond. Distribuidora: Netflix, 2019. (26min). color. Título original: Breaking the Seal.

CORAÇÃO de titã. Direção: Villads Spangsborg. In: O Príncipe Dragão (2º temporada). Escrito por: Aaron Ehasz & Justin Richmond. Distribuidora: Netflix, 2019. (27min). color. Título original: Heart of a Titan.

SOL regem. Direção: Villads Spangsborg. In: O Príncipe Dragão (3º temporada). Escrito por: Devon Giehl & Iain Hendry. Distribuidora: Netflix, 2019. (26min). color. Título original: Sol Regem.

A COROA. Direção: Villads Spangsborg. In: O Príncipe Dragão (3º temporada). Escrito por: Devon Giehl & Iain Hendry. Distribuidora: Netflix, 2019. (26min). color. Título original: The Crown.

SOL regem. Direção: Villads Spangsborg. In: O Príncipe Dragão (3º temporada). Escrito por: Devon Giehl & Iain Hendry. Distribuidora: Netflix, 2019. (26min). color. Título original: Sol Regem.

FANTASMA. Direção: Villads Spangsborg. In: O Príncipe Dragão (3º temporada). Escrito por: Devon Giehl & Iain Hendry. Distribuidora: Netflix, 2019. (26min). color. Título original: Ghost.

DESERTO da Meia-Noite. Direção: Villads Spangsberg. In: O Príncipe Dragão (3º temporada). Escrito por: Devon Giehl & Iain Hendry. Distribuidora: Netflix, 2019. (26min). color. Título original: The Midnight Desert.

A QUEDA do trovão. Direção: Villads Spangsberg. In: O Príncipe Dragão (3º temporada). Escrito por: Devon Giehl & Iain Hendry. Distribuidora: Netflix, 2019. (26min). color. Título original: Thunderfall.

CORAÇÕES de cinzas. Direção: Villads Spangsberg. In: O Príncipe Dragão (3º temporada). Escrito por: Devon Giehl & Iain Hendry. Distribuidora: Netflix, 2019. (26min). color. Título original: Hearts of cinder.

A ÚLTIMA batalha. Direção: Villads Spangsberg. In: O Príncipe Dragão (3º temporada). Escrito por: Devon Giehl & Iain Hendry. Distribuidora: Netflix, 2019. (33min). color. Título original: The final battle.