Anais de Resumos Expandidos
VIII Seminário Internacional de Pesquisas em Midiatização e Processos Sociais
ISSN 2675-4169 Vol. 1, N. 8(2026)

Educomunicação e animações libertadoras: o protagonismo infantojuvenil na midiatização, na produção de conhecimento e no combate às violências através da visão do "Outro"[1]

Educommunication and liberating animations: Childhood and youth protagonism in mediatization, knowledge production, and the fight against violence from the perspective of the 'Other'

Tainá Andrade da Silva

Palavras-chave: Crianças e Adolescentes; Práxis Educomunicativa; Processos de Midiatização.

Inserido no debate sobre a produção social de conhecimento no contexto da hiper-midiatização, processo que, conforme Stig Hjarvard (2012), indica a reestruturação das práticas culturais e sociais com a influência dos meios de comunicação, este trabalho problematiza a violência persistente inerente ao projeto da Modernidade ocidental. Historicamente, esse sistema impõe uma visão universal que silencia as narrativas do "Outro", dinâmica de exclusão que também inferioriza a juventude. Conforme Paul B. Preciado (2020), no contemporâneo, a saturação tecnológica pelas telas funciona como um regime semiótico e biopolítico de controle e produção de subjetividades. Assim, objetiva-se investigar como a Educomunicação atua não na negação da mídia, mas como filtro crítico que permite um reencantamento. A partir de uma revisão bibliográfica

[1] Trabalho apresentado ao VIII Seminário Internacional de Pesquisas em Midiatização e Processos Sociais. POSCOM-UFBA. Salvador, Bahia. POSCOM-UFSM. Santa Maria, RS. ECA-USP. São Paulo/SP.

narrativa com abordagem crítica, articulada à análise audiovisual sob as perspectivas de Laurent Jullier (2002) e Thomas Lamarre (2009), busca-se demonstrar que animações problematizadoras, quando apropriadas como táticas de dissidência midiática, transformam a lógica subjugadora, dando voz ao olhar subalternizado e permitindo que crianças e adolescentes atuem ativamente enquanto produtores de saberes.

Para que as mídias possibilitem inverter a visão sobre a história diante do "mito da Modernidade" (Dussel, 1993), são necessários mecanismos de instrumentalização dos sujeitos marginalizados, impulsionando-os a fabricantes de sentido. Por meio do ideal positivista e difusionista, propagou-se o estrutural-funcionalismo; nele, a ciência é dada enquanto método hegemônico de conhecimento, modelo de análise da realidade, e solução para problemas humanos/sociais, negligenciando outras formas de aprendizado (França e Simões, 2017). O senso comum relativo à educação é racionalista, hierarquizando a mente enquanto superior ao corpo e ao mundo e ignorando como contextos físico, social e cultural influenciam a formação de conhecimento. Porém, diversos estudos comprovam como o difusionismo falhou amplamente e "diante da derrocada da ideologia racionalista do progresso linear e contínuo" (Mattelart e Mattelart, 1999, p. 185), é indispensável relacionar educação e comunicação, reforçando-se as trocas na construção de saberes e em como a sociedade se relaciona, desassossega e transmuta.

Conforme Ismar de Oliveira Soares (2017, p. 29), se a *Media Education* europeia trata da relação entre espectadores e mídias, a Educomunicação visa uma "leitura do mundo a partir das condições e interesses da juventude, diálogo, transdisciplinaridade, compromisso com a cidadania, prática comunicativa dialógica que inclui a gestão colegiada e solidária da própria comunicação". Deste modo, há conexão com bases que "consideram a educação não formal e a educomunicação como práticas transformadoras" (Malachias, 2022, p. 125), lendo-as na posição de facilitadoras perante às realidades excludentes, as quais usam da tecnologia para alcançar impactos sociais de maior escala, por exemplo, políticas públicas ou resoluções de conflitos. A Educomunicação trata da

educação problematizadora, que se opõe à "educação bancária", afinal, em uma educação autêntica, após "feita a 'redução' da temática investigada, a etapa que se segue, segundo vimos, é a de sua 'codificação' e da escolha do melhor canal de comunicação para este ou aquele tema 'reduzido' e sua representação" (Freire, 1994, p. 75). Isto posto, define-se que o audiovisual é um canal de comunicação relevante para ensino e empoderamento, principalmente quando da representatividade positiva do espectador marginalizado.

Considera-se que "ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo. Os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo" (Freire, 1994, p. 45): todos aprendem e ensinam, principalmente no uso de comunicação e cultura como mediadoras, educadoras e educandas. Pelo viés educomunicativo, "os envolvidos em um processo de formação humana interagem de forma horizontal e democrática" (Haslinger et al., 2017, p. 93), o que impulsiona a "luta para democratizar o poder de se usufruir o respeito aos direitos de cidadania em suas dimensões política, econômica, social, jurídica, cultural e comunicacional" (Peruzzo, 2017, p. 88). Portanto, se os poderes definem quem está dentro ou fora, quem terá acesso ou não, e quais pessoas podem morrer e quais devem ser mantidas vivas, quanto mais a libertação – incentivada pela educação, comunicação e audiovisual –, chegar aos diferentes indivíduos, mais coletiva será a força revolucionária.

Guacira Lopes Louro (2004), a partir dos estudos de gênero, denuncia a problemática de construir sujeitos através de respostas cristalizadas, as quais normatizam corpos e não incentivam a criatividade e os questionamentos. Louro (2004, p. 52) então propõe uma educação crítica em que "o questionamento, a desnaturalização e a incerteza [surgem] como estratégias férteis e criativas para pensar qualquer dimensão da existência". Nesse sentido, avaliam-se as animações e as infâncias e adolescências na condição de motores para uma existência política dissidente – com acesso a direitos cidadãos e atuação política, combatendo narrativas e cânones segregacionistas. Diferindo do ideal de que animações são uma categoria inferior de cinema por serem relacionadas à infantilidade, acredita-se que os jovens se posicionam politicamente em relação à

ISSN 2675-4169 Vol. 1, N. 8(2026)

vivência cotidiana e o fazem dialogando com os conteúdos assistidos – inclusive os animados.

Tal perspectiva corrobora o pensamento sobre "língua da travessia" (2020, p. 25) do filósofo Paul Preciado que, costumeiramente vinculado aos estudos das sexualidades, é articulado aqui pela tese sobre dissenso. Para ele, a linguagem é o principal caminho para combater opressões porque, subvertendo códigos dominantes por meio da midiatização que foge do positivismo cartesiano moderno, se "corrói com as palavras as estruturas mais duras da sociedade" (Preciado, 2020, p. 7). Portanto, neste estudo, as animações e suas linguagens são tratadas como *lócus* de interação e experiência pelo qual o público problematiza e desconstrói imaginários, por forjar perspectivas de ação a depender da narrativa abordada e da recepção dos destinatários.

Todavia, deve-se ressaltar que debates acadêmicos contemporâneos superaram a visão binária e fatalista que decretava a "morte da infância" frente ao avanço midiático, descartando a noção da criança como receptora passiva (Santana da Silva, 2017; Buckingham, 2007). Afirmar simplesmente que crianças não são receptoras inertes e que animações não são gêneros menores soaria autoevidente. O que se tenciona nesta pesquisa é compreender, sob o prisma educomunicativo e contra-hegemônico, de que forma as narrativas e linguagens de animações oferecem subsídios teóricos e estéticos para que o engajamento afetivo das juventudes se configure como estratégia de resistência cultural. Argumenta-se como o engajamento provocado por narrativas densas possibilita que os jovens codifiquem as próprias realidades através das imagens consumidas, sugerindo a transformação de afeto em impulso para a consciência política.

Inclusive, apesar da inegável capacidade de produção de sentido atestada pelos estudos da infância, no cotidiano das estruturas de poder, esses espectadores nem sempre são autorizados a tomarem as rédeas de protagonistas de seus discursos. Como denuncia Preciado (2020, p. 70), a infância é frequentemente reduzida a "corpos que não tem o direito de governar", corroborando o que pontua Lélia Gonzalez (2020, p. 128) ao tratar

a condição do *infans*: "aquele que não é sujeito de seu próprio discurso, na medida em que é falado pelos outros [...] quando falada por adultos na terceira pessoa, é, consequentemente, excluída, ignorada, ausente, apesar de sua presença". Aqui, ao contrário, compreende-se que eles são uma força motriz para a transformação de realidades. Para compreender como o audiovisual atua como disparador e suporte estético para a emergência de tal agência, analisam-se as obras seguindo a proposta de Jullier (2002) – o quê, como e porquê – articulado ao animetismo de Lamarre (2009). No longa *O Menino e o Mundo* (2013), o "quê" expõe o choque entre a Modernidade capitalista e a coexistência dos seres, materializado em um "como" que usa traços simples de giz de cera e colagens bidimensionais para, conforme Lamarre (2009), resistir à rigidez técnica, gerando uma experiência feita para ser sentida (o "porquê"). Em *One Piece* (1999), o "quê" revela um mundo sob controle autoritário e midiático do Governo Mundial, tensionado por um "como" centrado em corpos desproporcionais e expressivos que desafiam o fotorrealismo opressor (Lamarre, 2009), engajando o público em debates sobre racismo e injustiça para mostrar que a liberdade é o verdadeiro destino (o "porquê"). Ao se apropriarem criticamente dessas narrativas, os jovens podem escapar da via planejada e se pôr à deriva (Louro, 2004) das expectativas de passividade do sistema.

Tendo em vista quanto as cidades são refratárias a determinados grupos e como os corpos que a sociedade apaga permanecem existindo e vivendo, são exceções as formas nas quais estes sujeitos são devidamente tratados midiaticamente, isto é, através da quebra de estigmas e do impulso à força transformadora. Contudo, entendendo-se como "o sentido não é inerente às coisas, ao mundo. Ele é construído, produzido. É o resultado de uma prática significante — uma prática que produz sentido, que faz os objetos significarem" (Hall, 2016, p. 46), deve-se apontar que há inúmeras animações com potencial político equivalente ou superior ao de outros formatos audiovisuais. Mesmo que nem sempre elas sejam avaliadas num contexto de direcionamento ao existir, resistir e reinventar o cotidiano (Certeau, 1998), ao redor do globo e com o passar do tempo, repete-

ISSN 2675-4169 Vol. 1, N. 8(2026)

se a capacidade de influência positiva das obras audiovisuais animadas. Se o Ocidente busca tornar crianças e adolescentes em "artefato biopolítico que permite normalizar o adulto" (Preciado, 2020, p. 71), amplia-se a relevância de as obras direcionadas principalmente a este público serem dispositivos de resistência. Pois, como defende Louro (2004, p. 18), ao se apropriarem criticamente das narrativas midiáticas, os jovens resistem e "parecem expor, com maior clareza e evidência, como essas normas são feitas e mantidas".

Diversas animações demonstram que a vida acontece num regime de produção política baseado na gestão de imagens, discursos e afetos, no qual a midiatização pode emergir como ferramenta de dissidência (Preciado, 2020). Nesse contexto, a recepção dos diferentes corpos se torna fundamental, situando a juventude como ator central nas resistências cotidianas contra as opressões estruturais que atravessam a infância. Louro (2004) propõe que a educação deve ser inclusiva desde a infância, assim aumentando as chances de formar uma sociedade menos agressiva e coercitiva. Logo, a juventude faz parte do processo de aprendizado, na medida em que também cria, ensina e altera a realidade vivida, e precisa ser reconhecida em plena cidadania, pois compartilha espaços da cidade onde deve contar com direitos e ter agência cotidiana, seja em relação a outros jovens ou a adultos. Por exemplo, uma obra pode ajudar a ensinar crianças como se defenderem de abusos, levando-as a denunciar casos vividos.

Entretanto, majoritariamente, a educação reproduz o que Paulo Freire (1994) denomina de "educação bancária", na qual se depositam conteúdos em educandos passivos, limitando os espaços de participação no ambiente escolar e produzindo diferenças e aspectos de cerceamento do pensamento (Louro, 2004). É no rompimento desta ideia que a Educomunicação atua: para Soares (2017), ela amplia as condições de expressão da juventude como forma de engajá-la no próprio processo educativo, construindo ecossistemas comunicativos abertos e democráticos. Sob essa ótica dialógica em que educar é comunicar (Freire, 1994), conforme o público infantojuvenil é tratado

como agente cidadão, as animações, principalmente as voltadas às juventudes marginalizadas, ganham notoriedade por incentivar o pensamento transformador. Finalmente, ao usar de obras que alcançam públicos distintos para abrir espaço a quem não compõe o referencial branco, rico, heterossexual e com demais características subjugadoras, incentiva-se que se repense e dialogue (Louro, 2004).

No mais, com o intuito de preencher essa necessidade e instaurar novos espaços de representação – "representação [que], aqui, está intimamente ligada à identidade e conhecimento" (Hall, 2016, p. 25) – inserem-se os objetos desta pesquisa: a animação seriada *One Piece* (1999) e o longa-metragem *O Menino e o Mundo* (2013). A análise das obras se fundamenta na proposta metodológica de Jullier (2002), que orienta a investigação dos níveis textual e paratextual a partir do mapeamento de três perguntas fundamentais: o quê (a identificação dos elementos), o como (o funcionamento dos dispositivos de linguagem) e o porquê (os efeitos e sentidos gerados no espectador). Essa abordagem é somada ao conceito de animetismo de Lamarre (2009), decodificando como a materialidade e as forças de movimento das imagens animadas convocam agência e dissidência política.

No *anime* que supera os limites temporais e conta com lançamentos nas plataformas de *streaming* há quase 30 anos, ficcionalizam-se diferentes casos de combate à opressão e de busca pela liberdade em um mundo distópico marcado por autoritarismo e ditadura. Já o filme brasileiro explora o mundo moderno, colonial, violento e excludente às diferenças e as fissuras através das quais é possível resistir (Certeau, 1998): a manutenção do olhar da infância e o poder da interpretação infantojuvenil auxiliam o protagonista a não se dobrar às imposições do sistema. Estas obras agem como ferramentas de midiatização, por meio das quais o público "opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as 'ocasiões' e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas" (Certeau, 1998, p. 100). Através do engajamento afetivo proposto, esses universos sugerem caminhos para demonstrar que as mídias

podem funcionar, concordando com Paulo Freire (1994), como autênticas instâncias de emancipação, indo na contramão da "educação bancária".

Nessa perspectiva, as análises sugerem que as animações, quando apropriadas como ferramentas libertadoras de midiatização – aqui definidas enquanto dispositivos estéticos e discursivos que capacitam os sujeitos infantojuvenis a subverter as lógicas de controle semiótico dos meios para produzir sentidos e representações próprias –, trazem o potencial de romper com a violência institucional da Modernidade. Ao se apropriarem criticamente dessas narrativas, argumenta-se que crianças e adolescentes encontram vias para rejeitar o silenciamento imposto ao "Outro" (Dussel, 1993), reconhecendo a própria agência e o potencial para atuar como protagonistas na produção social de conhecimento. As considerações finais apontam, portanto, que a Educomunicação se consolida como um contraponto tático vital: ela possibilita ao público filtrar da hiper-midiatização aquilo essencial à resistência. Ao emancipar o olhar infantojuvenil, a produção de conhecimento por meio da comunicação propicia um autêntico reencantamento cidadão, transformando o audiovisual em instrumento de resistência e letramento para subverter lógicas opressoras.

Referências

BUCKINGHAM, David. *Crescer na era das mídias eletrônicas*. Tradução: Gilka Girardello e Isabel Orofino. São Paulo: Loyola, 2007.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

DUSSEL, Enrique. *1492*: O Encobrimento do Outro (A origem do "mito da Modernidade"). Petrópolis: Vozes, 1993.

FRANÇA, Vera; SIMÕES, Paula. *Curso básico de Teorias da Comunicação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*, 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano*: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

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

HASLINGER, Evelin de Oliveira; SAGGIN, Lívia; ALBUQUERQUE, Marina Zoppas de. A interface da educação e comunicação para além dos muros da escola: educomunicação como práxis libertadora no contexto não escolar. In: SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir Edson; XAVIER, Jurema Brasil (Orgs.). *Educomunicação e suas áreas de intervenção*: novos paradigmas para o diálogo intercultural. São Paulo: ABPEducom, 2017. p. 89-94.

HJARVARD, Stig. Midiatização: teorizando a mídia como agente de mudança social e cultural. In: FAUSTO NETO, Antônio et al. (orgs.). *Midiatização e processos sociais*: aspectos metodológicos. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2012. p. 49-74.

JULLIER, Laurent. *L'Analyse de séquences*. Paris: Nathan, 2002.

LAMARRE, Thomas. *The Anime Machine*: A Media Theory of Animation. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press, 2009. Print.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho*: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MALACHIAS, Rosangela. Só podia ser coisa de preta! Reflexões interseccionais de uma educomunicadora. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, [S. l.], v. 8, p. 120–144, 2022. DOI: 10.12957/riae.2022.70983. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/70983. Acesso em: 20 abr. 2026.

MATTELART, Armand; MATTELART, Michèle. *História das Teorias da Comunicação*. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

O MENINO e o Mundo. Direção: Alê Abreu. Produção de Fernanda Carvalho e Tita Tessler. Brasil: Filmes de Papel, 2013.

ONE PIECE. Adaptação animada do *mangá* de autoria de Oda Eiichiro. Japão: *Toei Animation*, 1999.

PERUZZO, Cicília M. Krohling. Intersecções entre Comunicação e Educação em Práticas Organizativas Comunitárias. In: SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA,

Claudemir Edson; XAVIER, Jurema Brasil (Orgs.). *Educomunicação e suas áreas de intervenção*: novos paradigmas para o diálogo intercultural. São Paulo: ABPEducom, 2017. p. 80-88.

PRECIADO, Paul B. *Um apartamento em Urano*: crônicas da travessia. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

SANTANA DA SILVA, Elis Rejane. O renascimento da infância a partir da educomunicação. In: SOARES, Ismar de Oliveira et al. (Orgs.). *Educomunicação e suas áreas de intervenção*: novos paradigmas para o diálogo intercultural. São Paulo: ABPEducom, 2017. p. 217-224.

SOARES, Ismar de Oliveira. Crianças, adolescentes e jovens educomunicadores, em dia de mestres, na USP. In: SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir Edson; XAVIER, Jurema Brasil (Orgs.). *Educomunicação e suas áreas de intervenção*: novos paradigmas para o diálogo intercultural. São Paulo: ABPEducom, 2017. p. 23-32.