



## BRINQUEDOS E PROPAGANDA: gênero e a constituição de meninos e meninas

JUGUETES Y PUBLICIDAD:  
género y la constitución de niños y niñas

TOYS AND ADVERTISING:  
gender and the constitution of boys and girls

Aliandra Cristina Mesomo Lira  
Universidade Estadual do Centro-Oeste/UNICENTRO  
aliandralira@gmail.com

Fernanda Chimende Farias  
Universidade Estadual do Centro-Oeste/UNICENTRO  
ferchimende12@gmail.com

**Resumo:** O texto objetiva situar o papel do brincar no desenvolvimento infantil e problematizar como as questões de gênero se manifestam nas propagandas televisivas. Metodologicamente, a pesquisa assumiu um viés qualitativo, com análise documental de propagandas de brinquedos veiculadas na televisão aberta. Tais propagandas foram gravadas, descritas e os dados organizados e analisados a partir de seu conteúdo, incluindo imagens, som e discurso. O estudo explicitou que, em pleno século XXI, temos propagandas marcadamente dedicadas a meninos e meninas, cujos produtos divulgados reforçam comportamentos e interesses culturalmente radicados em estereótipos; para a menina, o universo da casa, e, para os meninos, o mundo do lado de fora. A análise empreendida a partir das descrições das propagandas evidenciou que, em objetos, falas, cores, gestos, personagens e ações, mesmo em exposições de curta duração, mas veiculadas repetidamente, apresenta-se um brincar condicionado pelo reforço de estereótipos de gênero. Os produtos apresentados incitam o consumo e conformam um campo de ação para meninos e meninas de modo limitado e pouco criativo, em que prevalecem interesses comerciais.

**Palavras-chave:** Brincar. Gênero. Mídia.

**Resumen:** El texto tiene como objetivo situar el papel del juego en el desarrollo infantil y discutir cómo las cuestiones de género se manifiestan en los anuncios de televisión. Metodológicamente, la investigación tuvo un enfoque cualitativo, con análisis documental de anuncios de juguetes emitidos en televisión abierta. Dichos anuncios se registraron, describieron y los datos se organizaron y analizaron en función de su contenido, incluidas las imágenes, el sonido y el habla. El estudio dejó claro que en pleno siglo XXI tenemos anuncios marcadamente dedicados a niños y niñas, cuyos productos anunciados refuerzan comportamientos e intereses culturalmente arraigados en estereotipos; para la niña el universo de la casa y para los niños el mundo exterior. El análisis realizado a partir de las descripciones de los anuncios mostró que en los objetos, discursos, colores, gestos, personajes y acciones, incluso en exposiciones de corta duración, pero difundidas



repetidamente, hay un juego condicionado por el refuerzo de los estereotipos de género. Los productos presentados fomentan el consumo y configuran un campo de acción para niños y niñas de forma limitada y poco creativa, en el que priman los intereses comerciales.

**Palabras clave:** Jugar. Género. Medios de comunicación.

**Abstract:** The text aims to situate the role of play in child development and to discuss how gender issues are manifested in television advertisements. Methodologically, the research took a qualitative approach, with documentary analysis of toy advertisements broadcast on open television. Such advertisements were recorded, described and the data organized and analyzed based on their content, including images, sound and speech. The study made it clear that in the 21st century we have advertisements markedly dedicated to boys and girls, whose advertised products reinforce behaviors and interests culturally rooted in stereotypes; for the girl the universe of the house and for the boys the world outside. The analysis undertaken from the descriptions of the advertisements showed that in objects, speeches, colors, gestures, characters and actions, even in short-term exhibitions, but broadcast repeatedly, there is a play conditioned by the reinforcement of gender stereotypes. The products presented encourage consumption and form a field of action for boys and girls in a limited and uncreative way, in which commercial interests prevail.

**Keywords:** Play. Gender. Media.

## Introdução

O brincar tem participação importante na vida das crianças e em sua formação, mas, em todas as épocas, enfrentou dificuldades sociais e institucionais para se estabelecer como legítimo. Na sociedade contemporânea, temos crianças com pouco tempo para brincar em função de suas múltiplas atividades, seja os compromissos com aulas extracurriculares daquelas com maior poder aquisitivo, seja pela marginalização social das que trabalham. As brincadeiras, quando acontecem por meio dos brinquedos, denotam que esses estão carregados de uma carga cultural e são, geralmente, industrializados, o que acaba por configurar o brincar regido sob a ótica do consumo. Ao olhar para os brinquedos no que se refere aos materiais que os constituem, às cores e formas de divulgação, reconhecemos que, em sua maioria, chegam à criança preestabelecendo estereótipos, entre eles, os papéis sociais de meninos e meninas, como os estudos de Brougère (2004), Finco (2008) e Louro (2008) já demonstraram.

Esses modos de ser são endereçados à criança desde seu nascimento (ou até mesmo antes) e ensinam, por exemplo, à menina que o ideal é brincar de boneca e usar objetos cor de rosa; ao menino, os indicados são os carrinhos e bolas, na cor azul (BROUGÈRE, 2004). Assim, observamos que os brinquedos, as propagandas e as práticas que os acompanham podem colaborar para disseminar essas mensagens, as quais impactam na construção da identidade infantil. Nas instituições educativas, na relação entre os pares, é no momento de interações e brincadeiras que várias questões que envolvem o gênero se manifestam e podem ser discutidas.



Frente a esse cenário, elegemos como problemas centrais deste estudo os seguintes questionamentos: Qual o papel do brincar no desenvolvimento infantil e como as questões de gênero se manifestam nas propagandas televisivas? Para compreender essa temática, a pesquisa objetivou reconhecer e problematizar o papel do brincar na infância e as questões de gênero explicitadas pela publicidade veiculada no meio televisivo. Metodologicamente, assumimos um viés qualitativo, com análise documental de propagandas de brinquedos veiculadas na televisão aberta. Tais propagandas foram gravadas, descritas e os dados organizados e analisados a partir de seu conteúdo, incluindo imagens, som e discurso.

Quanto ao texto, partimos das discussões acerca da infância e o papel do brincar no desenvolvimento infantil; na sequência, problematizamos o entrelaçamento entre indústria dos brinquedos e reforçamento de estereótipos relacionados ao gênero e; por fim, empreendemos análise de propagandas televisivas de brinquedos infantis e seu papel na (con)formação das identidades de meninos e meninas.

### **A infância e o brincar: concepções e desencontros**

A infância, nas últimas décadas, é vista no campo do desenvolvimento humano como etapa primordial da vida, momento de início das relações culturais e sociais, concepção que agrupa o discurso do potencial e do direito do brincar (AZEVEDO; LIMA, 2017). Carneiro (2012, p. 96) afirma que

A nova visão de infância passa pelo respeito à criança dentro de seu contexto social e pela preservação do brincar enquanto uma atividade que lhe é peculiar. Portanto, garantir à criança o direito à cidadania e permitir-lhe, entre outras coisas, que exerça o seu direito de brincar.

A compreensão da criança como alguém que pensa, cria, participa e constrói cultura (BRASIL, 2009) também faz parte dos entendimentos contemporâneos e delineia novas formas de considerar os sujeitos infantis. Esses não são somente responsabilidade da família, uma vez que, nas sociedades modernas, o Estado tem papel social na garantia e preservação de seus direitos. Em 1959, a Declaração Universal dos Direitos da Criança, elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU), foi o primeiro documento a registrar os direitos de todas as crianças, dentre eles a moradia, a saúde, a educação e, inclusive, o direito à brincadeira como forma de alcançar seu pleno desenvolvimento. De modo geral, podemos dizer que um conjunto de documentos<sup>1</sup> foi elabo-

<sup>1</sup> Além da Declaração Universal dos Direitos da Criança, podemos mencionar a Constituição Federal (BRASIL, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394 (BRASIL, 1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), dentre outros.



rado com o intuito de melhorar a condição da infância vivida pelas crianças, mas, na realidade, muitos direitos proclamados no papel são negligenciados, como, por exemplo, o direito de brincar considerando a diversidade cultural (BRASIL, 2009).

A despeito da legislação que indica um leque de direitos, a infância vivida pelas crianças na contemporaneidade tem revelado, por um lado, um tempo marcado por compromissos e cobranças, e, por outro, pela negligência e marginalização social, evidenciando um desrespeito às especificidades infantis.

O brincar e as brincadeiras são entendidos como as ações desenvolvidas pelas crianças, que podem ou não fazer uso de brinquedos. Esses, por sua vez, são os objetos, materiais que compõem o cenário lúdico, podendo ser produzidos pelas indústrias ou inventados/criados pelas próprias crianças. O processo de (re)invenção dos objetos lúdicos foi discutido por Vygotski (1991), que salientou como as crianças transformam o sentido e o significado, inclusive de elementos que originalmente não são brinquedos, como um cabo de vassoura que pode transformar-se em um cavalinho. Tal análise destaca o papel do brinquedo e do brincar no desenvolvimento infantil.

Como pontua Brougère (2004), os pais, geralmente, têm uma visão do brincar construída pela mídia e pela publicidade. Assim, por vezes, compram brinquedos classificados como ‘educativos’, modernos e coloridos, divulgados como novidade pela televisão e *internet*. Contudo, a maioria desses objetos promove pouca interação para a criança, pois já fazem tudo sozinhos, ou seja, a boneca fala, o carrinho anda, etc. De posse desses brinquedos, chamados de autômatos, a criança torna-se uma espectadora, logo desinteressando-se pelos artefatos caros comprados pelo adulto.

Nesse contexto, o brincar acaba relegado a segundo plano, quando não desaparece das rotinas engolido por compromissos ou uma vida que não lhe dá espaço ou condições de sobrevivência. Na escola, os professores, a direção e os pedagogos, geralmente, preocupam-se em cumprir o currículo, preencher as apostilas dentro do tempo previsto, uma vez que entendem que *na sala é que se aprende* (KISHIMOTO, 2001).

Ao limitar ou excluir o tempo das brincadeiras no cotidiano escolar, o professor, conscientemente ou não, vai de encontro com as necessidades infantis e os documentos oficiais, os quais preveem que a criança da Educação Infantil se desenvolva “[...] nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói a identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona [...]” (BRASIL, 2009). Essa condição explicita um desencontro entre o proposto e o praticado.



A partir do exposto, nota-se que a concepção de infância moderna<sup>2</sup>, problematizada por Bujes (2000), carrega consigo a afirmação de que as crianças precisam brincar para alcançar seu desenvolvimento integral, mas, contraditoriamente, esse direito à brincadeira é negado cotidianamente (CARNEIRO, 2012). Brougère (1998, p. 110) afirma que “[...] quem brinca se serve de elementos culturais heterogêneos para construir sua própria cultura lúdica com significações individualizadas”. O autor conceitua cultura lúdica como as formas próprias de brincar das crianças, significações partilhadas entre elas e que sofrem influência de vários âmbitos, especialmente da mídia e da cultura adulta. É no brincar que as crianças se encontram e se aventuram na apropriação do mundo, podendo viver culturalmente a infinidade de possibilidades disponíveis para elas, como ser um padeiro, fazendeiro, médico, dona de casa, polícia ou ladrão, jardineiro, ou até mesmo misturar todos. Mas, para isso, precisam ter tempo, espaço e materiais para brincar usando suas múltiplas linguagens.

O brincar também reflete aspectos culturais, especialmente de uma sociedade em que o consumo é a chave central das relações. Se por um lado o brinquedo industrializado deu um novo significado para as brincadeiras lúdicas, promovendo ampliação de possibilidades e qualificando alguns arranjos, por outro, ele também impôs limitações. De todo modo, a posse de um conjunto de objetos pode aumentar as variações de representações sociais, pois “[...] a criança é capaz de criar diversas possibilidades para sua exploração, estabelecendo [...] elementos da cultura lúdica, como a curiosidade e a descoberta” (DOMINGUES; NORONHA, 2018, p. 138). Assim, ao simular brincar de médico, uma criança enriquece suas ações quando tem um termômetro para verificar a temperatura, um estetoscópio para avaliar o *paciente*, uma seringa para dar o remédio, enfim, imaginação e realidade se potencializam.

A partir dessas colocações, comprehende-se que o brincar não é inato ao homem, mas aprendido na relação com os outros e na interação com os objetos. Larrosa (2010, p. 187) argumenta que “[...] o recém-nascido não é outra coisa senão aquilo que nós colocamos nele [...]”, pois, a criança reflete o que vivencia com as demais pessoas, encontrando-se primeiramente no outro. Assim, a responsabilidade dos adultos que convivem com as crianças é grande, tanto de modo direto na participação das ações, como mediado, quando ofertam determinados produtos em detrimento de outros. Como registra Vygotsky (2009), eles participarão da construção das experiências das crianças e serão material para o desenvolvimento de sua imaginação.

<sup>2</sup> A modernidade consolidou uma visão da infância como tempo da vida permeado por fragilidades e ingenuidade, carente de educação e direcionamento do adulto.



Nas últimas décadas, a cultura lúdica das crianças se reconfigurou levando mudanças ao brincar, antes realizado nas ruas, campos, casa da avó, parquinhos, entre outros lugares. Tais alterações refletem a realidade social da contemporaneidade, com famílias menores, poucos irmãos e primos, ruas mais movimentadas, tornando-se perigosas para as crianças, pais com menos tempo suficiente para ir a parques com os filhos, entre outros fatores, configurações que restringem os espaços das crianças à própria casa e à escola (ALBANO, 2012). Nesse cenário, com os espaços e interações limitados, a responsabilidade dos pais e professores em proporcionar e facilitar o brincar aumentou, mas há uma dificuldade em aproximar o brincar da criança, pois ainda é entendido como algo para passar o tempo ou mero divertimento, não sendo reconhecido como atividade essencial para seu desenvolvimento.

Frente a essas questões, o professor de Educação Infantil tem, dentre outros objetivos, a função de envolver e garantir “[...] a brincadeira como atividade motivadora de aprendizagens e desenvolvimento integral da criança pequena” (LIMA; AKURI; VALIENGO, 2018, p. 370). Contudo, preponderam os materiais xerocados ou apostilas que confinam a criatividade das crianças em folhas de papel (LIRA; KANARCK, 2022). Geralmente, quando brinquedos e brincadeiras fazem parte da rotina, servem a funções que o professor pré-determina, ou seja, são o pretexto para ensinar algo, e a liberdade para criar e imaginar não tem espaço para se materializar. Como explica Vygotsky (2009), a imaginação se alimenta da experiência acumulada, fruto das situações vividas pelas crianças na interação com outras pessoas e o meio.

Como vimos, a infância ganhou novos contornos nas últimas décadas do século XX e primeiras do século XXI, com impactos também no brincar infantil. Cada vez mais cedo as crianças frequentam instituições educativas (um dos poucos lugares de possibilidade de brincadeiras grupais), as quais precisam reconhecer e praticar o brincar como atividade principal. Para tanto, os professores necessitam vivenciar momentos de formação inicial e continuada com o intuito de refletir e reconhecer a brincadeira como potência de vida e desenvolvimento para as crianças. Na sequência, problematizamos o brincar articulado às questões de gênero.

### **Gênero e brincadeiras: o que compreende a polarização boneca ou carrinho?**

As questões de gênero alcançaram destaque nas discussões acadêmicas e sociais a partir do final do século XX. O gênero em si é uma determinação social que estabelece a diferença entre masculino e feminino e suas funções. Scott (1995) pontua que o gênero é



uma construção social marcada pela diferença sexual humana, de modo que cada cultura estabelece essas distinções entre homem e mulher, dando significados que sustentam as relações e interações sociais.

Historicamente, é possível reconhecer que as sociedades dividiram seus trabalhos e funções entre homens e mulheres e, com isso, cada gênero ficou ligado a determinismos característicos e pensamentos específicos. A imagem do homem foi construída como sendo o trabalhador, forte, protetor e, hierarquicamente, o que tinha a palavra final e provia o necessário em casa. A mulher, a dona de casa, cuidava dos filhos e marido, era tida como carinhosa, inocente, submissa, primeiramente ao pai e depois ao marido (LOURO, 2008).

A sociedade foi, assim, delimitando papéis e lugares para homens e mulheres, que, nos últimos anos, dada a reconfiguração social e a ampliação dos debates, têm sido questionados. Na metade do século XX, o que era naturalmente caracterizado como funções femininas e masculinas começa a dar indícios de transformar-se, com o aumento da necessidade fabril da mão de obra e os movimentos sociais de luta pelos direitos das mulheres. A mulher não era mais só dona de casa, mas ajudava no sustento da família trabalhando, e seus filhos, nesse período, começavam a frequentar creches e escolas.

Nesse emaranhado de significados, ressaltamos que o gênero é uma construção social e cultural, que está além dos aspectos biológicos que nos constituem como homens e mulheres, cujas incompreensões acabam legitimando contextos e práticas que segregam e classificam. Nesse sentido, como registra Louro (1997), as concepções de gênero e os estereótipos que as acompanham também se manifestam no contexto escolar, que naturalizam as diferenças de meninos e meninas em ações, movimentos, sentidos, com alguns mecanismos educacionais que limitam as crianças no desenvolvimento de corpo e mente. Segundo a autora, mesmo nas últimas décadas, “[...] sob novas formas, a escola continua imprimindo sua ‘marca distintiva’ sobre os sujeitos. Através de múltiplos e discretos mecanismos, escolarizam-se e distinguem-se os corpos e as mentes” (LOURO, 1997, p. 62, grifo da autora).

Essas compreensões, como muitas outras que são observáveis nas instituições, geram adestramento de corpos e mentes, levando ao confinamento do “[...] comportamento das meninas para que sejam mais responsáveis, dedicadas, comunicativas, estudiosas, interessadas e sensíveis” (FINCO, 2008, p. 3), enquanto os meninos “[...] são malandros, são dispersos, são agitados, não prestam atenção” (FINCO, 2008, p. 3).



Destarte, constata-se que prender a criança às experiências padronizadas em função de seu gênero limita as possibilidades de crescimento entre os pares. Para que crianças começem a desconstruir esse estereótipo inserido no seu contexto, é necessário que as pessoas a sua volta, principalmente, pais, familiares e professores, contribuam positivamente para o enfrentamento dos determinismos instituídos e das compreensões generificadas limitadoras.

Antes mesmo do nascimento do bebê, todos com algum vínculo de relacionamento com os pais ficam curiosos para saber o sexo da criança. Essa ansiedade está envolta nos preparativos do quarto, na escolha das roupas, dos brinquedos, do nome, num mundo dicotomizado entre azul e rosa. Como lembram Kishimoto e Ono (2008, p. 210, grifo das autoras):

No nascimento, o quarto das meninas é rosa, com bonecas, e o dos meninos é azul, com carros em miniatura. As meninas costumam brincar de ‘casinha’ e representam o papel da mãe; os meninos, de ‘motorista’, que dirige o carro. É o contexto em que a criança vive, especialmente o meio familiar, que dirige inicialmente tais escolhas.

Nesse entendimento, podemos analisar que as *escolhas* de brinquedos e brincadeiras não estão relacionadas ao sexo, mas à construção social de gênero na qual a criança está envolvida desde sua concepção. Esse direcionamento é naturalizado às crianças pela cultura como um caminho a ser percorrido para se tornar homem ou mulher, o qual começa a ser observado já nos brinquedos, como o carrinho e a boneca que carregam a simbologia de gênero historicamente (KISHIMOTO; ONO, 2008). A estereotipia vigente constrói nos infantes características determinadas pelo seu sexo, com regras implícitas que as crianças aprendem, reforçando que meninas brincam com boneca para serem futuramente boas mães e rejeitem o carrinho. E os meninos brincam de carrinho para dirigir até seu emprego, sem tempo para brincar com a boneca.

Meninos e meninas desenvolvem seus comportamentos e potencialidades no sentido de corresponder às expectativas quanto às características mais desejáveis para o que é definido como pertinente a um modelo singular e unívoco de masculinidade e de feminilidade em nossa sociedade (FINCO, 2008, p. 4).

Segundo Buss-Simão (2013), as crianças aprendem observando sujeitos com mais experiência, e esses, para demarcar e colocar visível seu gênero, utilizam-se de artefatos materiais (vestimentas, cosméticos, bijuterias, acessórios), gestos e atividades, os quais as crianças observam e buscam se assemelhar. Assim, “[...] as crianças vão reconhecendo e definindo o gênero em si mesmas e nos outros, por meio de objetos, acessórios, cortes de cabelo, gestos, voz, entre outros” (BUSS-SIMÃO, 2013, p. 945), classificando seus aspectos pelo que é considerado ideal ou aceitável a partir do que veem e vivenciam.

Em pesquisa realizada por Andrade e Lira (2019, p. 77), é retratado o domínio midiático expresso na lógica das lojas de brinquedos, as quais se apoiam na publicidade para promover



suas vendas e aumentá-las. No comércio, segundo constataram, há categorização na organização das prateleiras com brinquedos classificados para bebês, meninos, meninas e pedagógicos; segundo relatos “[...] os produtos mais vendidos para as meninas são as bonecas *Barbie*, *Frozen* e *Monster High* e, para meninos, os bonecos heróis, máscaras e carrinhos”.

A predominância da dicotomia de gênero na sociedade é um marco central para a indústria na categorização de quais brinquedos são ideais para o desenvolvimento de cada criança, formatando suas experiências lúdicas. Podemos ainda avaliar que os brinquedos fabricados na lógica do consumo são, a partir de suas cores, formatos e cenários da publicidade, direcionados para meninos ou para meninas, reforçando *scripts* de gênero. Essas questões precisam ser refletidas, pois, como registram Bujes (2000) e Lira *et al.* (2021), os brinquedos não são um campo infenso ao poder.

A mídia é o principal veículo de interferência na cultura infantil, configurando uma *kindercultura* que atua sobre a constituição das subjetividades infantis. A multiplicidade de produtos inclui brinquedos, roupas, filmes, alimentação, literatura, jogos, maquiagem, material escolar, uma infinidade de artefatos culturais que atuam pedagogicamente, ensinando coisas às crianças (BUJES, 2000; LIRA *et al.* 2021). Em seguida, problematizamos questões de gênero a partir de análise de propagandas televisivas de brinquedos.

### **Propagandas televisivas de brinquedos: o que nos é dado a ver?**

As propagandas de brinquedos têm assumido novos formatos no século XXI. Se até pouco tempo a televisão representava um dos poucos locais onde a publicidade para crianças era divulgada, atualmente, é fato que a *internet* tem desempenhado um papel inovador e muito mais abrangente nesse sentido. Sem desconsiderar essa reconfiguração que coloca, por exemplo, *youtubers* mirins como grandes divulgadores de produtos (LIRA; YAE-GASHI; DOMINICO, 2019), dedicamos nosso olhar para as propagandas veiculadas na televisão aberta. Fischer (2002, p. 153) considera a mídia televisiva como um dispositivo pedagógico, não apenas como meio de comunicação:

Estes não constituiriam apenas uma das fontes básicas de informação e lazer: trata-se bem mais de um lugar extremamente poderoso no que tange à produção e à circulação de uma série de valores, concepções, representações – relacionadas a um aprendizado cotidiano sobre quem nós somos, o que devemos fazer com nosso corpo, como devemos educar nossos filhos, de que modo deve ser feita nossa alimentação diária, como devem ser vistos por nós, os negros, as mulheres, pessoas das camadas populares, portadores de deficiências, grupos religiosos, partidos políticos e assim por diante.

No contexto de pandemia da COVID-19, um dos recursos tecnológicos mais presentes e disponíveis às crianças foi e é a televisão, uma vez que “Essa mídia faz parte do cotidiano



das crianças e está em praticamente todos os lares" (SOUTO-MAIOR, 2020, p. 178). Segundo dados do Instituto Alana (2014)<sup>3</sup>, as crianças brasileiras assistem em média 5 horas de televisão por dia, estando entre as que mais fazem isso no mundo. Embora os programas específicos ao público infantil tenham decrescido nos últimos anos, ainda é possível acompanhar um bom número de propagandas de produtos dirigidos a essa parcela da população.

Para compreendermos aspectos envoltos nas propagandas televisivas de brinquedos, propomo-nos a analisar os conteúdos desses documentos pela imagem, produtos e som apresentados nos comerciais. Segundo Cavalcante, Calixto e Pinheiro (2014, p. 14), essa metodologia “[...] compreende técnicas de pesquisa que permitem, de forma sistemática, a descrição das mensagens e das atitudes atreladas ao contexto da enunciação, bem como as inferências sobre os dados coletados”. Assim, a investigação voltou-se para essa descrição adaptada para questões de gênero presentes nas propagandas televisivas de brinquedos.

Nesse sentido, selecionamos um canal de televisão aberto de grande audiência que transmite desenhos animados de segunda-feira a sábado, tendo, entre os intervalos dessa programação, a transmissão de propagandas, dentre essas as de brinquedos infantis. As propagandas foram gravadas entre agosto e setembro de 2020, em dias intervalados, e descritas considerando as falas apresentadas, os brinquedos expostos, os personagens presentes, o cenário, as cores, dentre outros aspectos. O critério de seleção incluiu aquelas que divulgassem artefatos infantis, prioritariamente, brinquedos. Ao todo foram descritas e analisadas 11 propagandas de brinquedos e produtos infantis. O Quadro 1 ilustra os produtos que foram selecionados e descritos, os personagens presentes e as cores recorrentes em cada comercial, os quais constituem nossas categorias de análise.

Quadro 1- Produtos das propagandas e elementos principais

Produto exposto	Personagens presentes	Cores evidenciadas
Barbie <i>fantionista</i>	Meninas	Rosa
Boneca bebê surpresa	Meninas	Rosa e azul
Brinquedos da patrulha canina	Meninos e menina	Azul, verde, vermelho e rosa
Boneca Barbie <i>Color Review</i>	Meninas	Rosa, azul claro, amarelo e laranja
Cosméticos infantis	Meninas e menino	Rosa, vermelho e azul
Jequiti dia das crianças	Meninas	Rosa e roxo
Boneca <i>Little Mommy</i>	Menina e mulher	Rosa
Brinquedos <i>Fisher-Price</i>	Mulher	Cinza, azul e amarelo
Boneca <i>Polly Pocket</i>	Meninas	Rosa e roxo
Dia das crianças na Havan	Menina	Rosa, amarelo, vermelho e azul
O mundo dos esportes da Barbie	Meninas	Rosa e amarelo

Fonte: Elaborado pelas autoras.

3 <http://criancaeconsumo.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Consumismo-Infantil.pdf>



O material aqui investigado evidenciou que o brinquedo mais presente nas propagandas foi a boneca, aparecendo em 6 delas. Com relação a essa categoria, os modelos apresentados mostraram bonecas que desfilam, se aventuram, se transformam e que também imitam bebês; todas anunciadas num universo cor de rosa, sendo enaltecidas possibilidades de brincar com o produto. Em uma das propagandas, descrevemos a seguinte cena: *Vemos a mãe brincando com a filha e a boneca anunciada está de capacete em cima de uma minibicicleta; na sequência, a menina está sentada no chão observando a boneca andar sozinha de bicicleta; em outra cena, a menina está segurando a boneca no colo enquanto a amamenta com uma mamadeira.* As ações associadas explicitam um cenário de cuidados e atenção dispensados pela criança que desempenha o papel de mãe.

Em outra propaganda que divulga bonecas encontramos situação similar: *Visualizase duas meninas juntas, uma delas com a boneca divulgada em uma bolsa branca, com bolinhas rosa e azul, e a chupeta rosa na boca, e a segunda menina está com a boneca, também com chupeta, no colo ninando.* Novamente, observamos um contexto de meninas brincando com bonecas representando ações de cuidado e “Compreendemos que esses e outros artefatos da cultura visual não são apenas ‘imagens’ de entretenimento. São ‘modelos’ que servem às crianças, meninos e meninas, e que configuram valores atribuídos ao feminino e ao masculino [...]” (BALISCEI; CUNHA, 2021, p. 387, grifos dos autores).

Ao anunciar o produto, nesse caso, as bonecas, e privilegiar que as crianças da propaganda sejam meninas, esses objetos já aparecem com um endereçamento demarcado pelas questões de gênero. Invariavelmente, apareceram realizando ações de cuidado como trocando fralda, balançando para a boneca dormir, praticando esportes, brincando com a casinha da boneca, entre outras, reforçando que tal objeto, seus adereços e ações associadas fazem parte do universo feminino. Desse modo, com relação à categoria personagens presentes, constatamos uma relação direta com questões de gênero.

Outro elemento que destaca esse direcionamento são as falas veiculadas nos comerciais como *Grande Filha, Pequena Mamãe*, em uma propaganda de uma boneca bebê. O que é exposto nessa propaganda, a qual ressalta que a criança menina pode ser também uma mamãe na brincadeira, constitui um estereótipo o qual modela “[...] as relações da criança com o mundo social, a brincadeira de papéis sociais [que] influencia seu desenvolvimento psíquico e a formação da sua personalidade” (LIMA; AKURI; VALIENGO, 2018, p. 365), habituando-a no que deve brincar para conformar sua existência quando adulta.

Pereira (1999, *Apud* SOUTO-MAIOR, 2020, p. 179) considera as crianças como “[...] uma audiência especial, detentoras de capacidades no plano cognitivo, da sociabilidade e



da comunicação, sujeitos que exercem um papel ativo na construção e interpretação das mensagens que recebem [...]. Esse aspecto não pode ser desconsiderado, uma vez que as crianças são inteligentes e criativas, contudo, as mensagens recebidas via personagens, produtos e cenário das propagandas convergem para orientar e organizar os modos de brincar infantis.

No que tange ao universo televisivo e também à mídia digital, nos mecanismos que as propagandas elaboram [...] há um sem-número de técnicas através das quais se propõe a todos nós que façamos minuciosas operações sobre nosso corpo, sobre nossos modos de ser, sobre as atitudes a assumir" (FISCHER, 2002, p, 156). Ao assistir, repetidas vezes, propagandas que retratam meninas brincando com bonecas, as crianças imitam e internalizam tais práticas como algo verdadeiro e naturalizado.

Com relação à categoria cores e sua relação com o gênero, em uma propaganda de boneca analisada denominada *bebê surpresa*, são apresentadas bonecas com os olhos fechados nas embalagens e a cor dos olhos e o sexo do bebê seria conhecido ao desembalar o objeto depois da compra. A parte interna da fralda, conforme mostrada na propaganda, vem com a cor azul quando for menino e, rosa, quando for menina, e também acompanha o brinquedo uma chupeta da mesma cor. A indústria associa ao objeto boneca as cores culturalmente direcionadas a meninos e meninas, usando isso como estratégia de *marketing* e um elemento surpresa, nesse caso.

As propagandas do objeto boneca aqui comentadas, a partir do cenário, cores e falas privilegiadas transmitem a ideia de que "As meninas valorizam a imagem do corpo, as vestimentas, a beleza dos seres e das coisas e interessam-se pelas atividades domésticas, pelo papel da mãe" (KISHIMOTO; ONO, 2008 p. 211). Um exemplo de como isso foi recorrente no material analisado, é que uma das propagandas foi inicialmente assim descrita: *A frente da imagem tem uma personagem menina com um microfone, usando roupa toda rosa e fala: 'Estamos prontas para a passarela da Barbie fashionista'. Após outra menina fala (não aparece na imagem): 'Aqui é tudo uma loucura', segurando a boneca Barbie como se a boneca estivesse desfilando com um vestido preto e branco. Outra fala: 'ouu, adorei sua saia', e aparece outra boneca de cabelo azul, vestido e óculos roxo e tênis.*

Assim, "[...] a propaganda, em todas as suas formas, influencia a criança; a brinca-deira delas, repetição de cenas na televisão [...]" (BROUGÈRE, 2004, p. 12). A partir das reflexões do autor, reconhecemos que a publicidade não diz respeito apenas ao campo do entretenimento, mas é carregada de conteúdo e intencionalidades que ultrapassam a apresentação dos produtos e instalam modos de ser, se comportar e brincar.



As demais propagandas infantis que analisamos eram de produtos e brinquedos relacionados ao dia das crianças que estava chegando e também apresentaram diferenciação de gênero: *Para as meninas tem Hello Kitty, Maisa, Larissa Manuela, as aventuras de Poliana, as meninas superpoderosas e muito mais. E já os meninos vão adorar a Liga da justiça, os Jovens Titãs, Hot Wheels, Ben 10 [...]*. Tais personagens aparecem retratados em uma mesma propaganda nas imagens e em destaque nas embalagens com cores bastante demarcadas e generificadas. Ao assistir as propagandas, a criança “[...] retira informações, modelos de comportamento, atitudes e valores que interpreta e reconstrói à sua maneira” (SOUTO-MAIOR, 2020, p. 181).

Como já comentamos, um aspecto recorrente em todas as propagandas é a paleta de cores diferenciada para cada gênero; enquanto para os meninos são cores de tonalidade mais fortes em vermelho, verde e azul, para as meninas são tonalidades mais suaves em rosa, roxo, amarelo e azul. Isso está bem evidente nos objetos, suas embalagens, cenário, vestimentas dos meninos e meninas que aparecem nas propagandas, dentre outros recursos.

A análise empreendida a partir das descrições das propagandas evidenciou que, em pequenas falas, cores, gestos, personagens e ações, mesmo em exposições de curta duração, mas veiculadas repetidamente, apresenta-se um brincar condicionado pelo reforço de estereótipos de gênero.

### **Considerações finais**

Os temas do brincar, do consumo e da mídia fazem parte de uma ampla gama de estudos e interesses os quais destacam aspectos históricos, sociais e culturais. Em que pese o avanço das discussões, é importante lembrar que os brinquedos estão fortemente ligados ao brincar infantil e nas propagandas televisivas são apresentados de maneira direcionada para estimular o consumo de um público específico. Além disso, constata-se que as discussões no âmbito de pesquisadores e legislação que convergem para compreender a necessidade de superar estereótipos de gênero têm apropriações tímidas pela indústria dos brinquedos e pela publicidade que os acompanha.

O estudo empreendido explicitou que, em pleno século XXI, temos propagandas marcadamente dedicadas a meninos e meninas, cujos produtos divulgados reforçam comportamentos e interesses culturalmente radicados em estereótipos. As propagandas de bonecas evidenciaram somente personagens meninas, com cenários que pri-



vilegiam a cor rosa, realizando ações que socialmente são direcionadas ao feminino. Aos meninos, as poucas propagandas divulgam personagens heróis, fortes lutadores. A partir dos autores mencionados ao longo das discussões, reconhecemos que a publicidade tem importante impacto na definição do consumo dos materiais lúdicos e na conformação das brincadeiras, reafirmando o distanciamento dos universos infantis de meninas e meninos.

Cabe registrar que, cada vez mais, essa publicidade migra para a *internet* em canais de *youtubers* mirins, seara sem regulamentação específica e que coloca em prática uma relação abusiva entre espectadores e produtores de conteúdo. Olhar com atenção a esse fenômeno torna-se urgente, uma vez que o campo do entretenimento se estrutura em relações de poder que atingem as crianças, seus fazeres e pensares. Desse modo, tanto a produção de brinquedos como a publicidade desses produtos precisam assumir uma posição na contramão de práticas excludentes, segregadoras e que limitam o existir das crianças. O avanço do conhecimento científico que envolve essa temática exige que nos debrucemos com atenção para observar as experiências lúdicas das crianças e compreender os sentidos e significados atribuídos por elas nas práticas vivenciadas.

## Referências

- ALANA. **Consumismo infantil:** na contramão da sustentabilidade. São Paulo, 2014. Disponível em: <https://criancaeconsumo.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Consumismo-Infantil.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2021.
- ALBANO, Ana Angélica. **O espaço do desenho:** a educação do educador. 15.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- ANDRADE, Edimara Aparecida; LIRA, Aliandra Cristina Mesomo. O brincar e as questões de gênero: um estudo em lojas de brinquedos. In. RIBEIRO, Débora; DOMINICO, Eliana; NUNES, Maristela Aparecida (Orgs.). **Tecendo olhares e debates na educação infantil:** políticas educacionais, diversidade e práticas pedagógicas. Guarapuava: Apprehendere, 2019, p. 65-81.
- AZEVEDO, Nair Correia Salgado de; LIMA, José Milton de. O processo civilizatório pela infância e o direito de brincar na educação infantil: algumas reflexões. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v.19, n.36, p. 428-444, jul./dez., 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zero seis/article/view/1980-4512.2017v19n36p428>. Acesso: 07 nov. 2021.

- BALISCEI, João Paulo; CUNHA, Susana Rangel Vieira da. “Faça como homem”: cultura visual e o projeto de masculinização dos meninos. **Textura**, Canoas, v.23, n.54, p. 367-391, abr./jun., 2021. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5926>. Acesso em: 07 nov. 2021.



BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1990.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 2009.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedos e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v.24, n.2, p. 103-116, jul./dez., 1998. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/59630>. Acesso em: 11 nov. 2021.

BUJES, Maria Isabel. Criança e brinquedo: feitos um para o outro? In: COSTA, Maria Vorraber et.al. (Org.) **Estudos culturais em educação**: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema. Porto Alegre: UFRGS, 2000, p. 205-228.

BUSS-SIMÃO, Márcia. Gênero como possibilidade ou limite da ação social: um olhar sobre a perspectiva de crianças pequenas em um contexto de educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.18, n.55, p. 393–960, out./dez., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/VWWfRYYzLPQxXrSmVk6Rq5J/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 nov. 2021.

CARNEIRO, Maria Angela Barbato. O brincar e suas contribuições para a infância. Metodologia privilegiada para a educação infantil. In: ANGOTTI, Maristela. **A Educação infantil em diálogos**. Campinas, SP: Alínea, 2012, p. 89-103.

CAVALCANTE, Ricardo Bezerra; CALIXTO, Pedro; PINHEIRO, Marta Macedo Kerr Análise de conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, possibilidades e limitações do método. **Informação & Sociedade: Estudos**, João Pessoa, v.24, n.1, p. 13-18, jan./abr., 2014. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/v/92625>. Acesso em: 11 nov. 2021.

DOMINGUES, Camila Moutinho; NORONHA, Vânia. Criança: sujeito eu-brinquedo – representações da cultura lúdica na educação infantil. **Em Aberto**, Brasília, v.31, n.102, p. 129-145, maio/ago., 2018. Disponível em: <http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3247/2982>. Acesso em: 11 nov. 2021.

FINCO, Daniela. **Socialização de gênero na educação infantil**. Florianópolis. ST 10-Educação Infantil e relação de Gênero, 2008. Disponível em: [http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/fg8/sts/ST10/Daniela\\_Finco\\_10.pdf](http://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/fg8/sts/ST10/Daniela_Finco_10.pdf). Acesso em: 11 nov. 2021.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 151-162, 2002. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27882>. Acesso em: 6 nov. 2021.



KISHIMOTO, Tizuko Morschida. Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.2, p. 229-246, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/F8tRTphWbLFsWKhmJpNnZkt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 nov. 2021.

KISHIMOTO, Tizuko Morschida; ONO, Andréia Tiemi. Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca. **Pro-Posições**, Campinas, v.19, n. 3(57), p. 209-223, set./dez., 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/XN7yv7jS8vTq99xLhRC7vtJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 nov. 2021.

LARROSA, Jorge. O enigma da infância. In: LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**. Danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 183-198.

LIMA, Elieuza Aparecida de; AKURI, Juliana Guimarães Marcelino; VALIENGO, Amanda. Brincadeira na Educação Infantil: possibilidade de humanização e direito fundamental da criança. **Zero-a-Seis**, Florianópolis, v.20, n.38, p. 360-374, jul./dez., 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroa seis/article/view/1980-4512.2018v20n38p360>. Acesso em: 11 nov. 2021.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; KANARCK, Glória Maria. Educação Infantil e apostilamento: tempo de aprendizagens e descobertas ou estratégia de restrição de conquistas. **Notandum**, Maringá, ano XXV, n.58, p. 119-140, jan./abr., 2022. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/notandum/article/view/58731>. Acesso em: 17 fev. 2022.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; DOMINICO, Eliane. Disfarça-me que te devoro: youtubers mirins, consumo e semi-formação da criança. Araraquara, **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.14, n.4, p. 1960-1976, dez., 2019. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12921>. Acesso em: 9 fev. 2021.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; DOMINICO, Eliane; NUNES, Maristela Aparecida.; OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de. A sacralização do brincar e seus paradoxos: escola, indústrias e consumo em suspeição. **Cadernos Cajuína**, Sertão, v.6, n.4, p. 67-82, 2021. Disponível em: <https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/528>. Acesso em: 17 fev. 2022.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v.19, n.2 (56), p. 17-23, maio/ago., 2008. <https://www.scielo.br/j/pp/a/fZwcZDzPFNctPLxjzSgYvVC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 nov. 2021.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.20, n.2, p. 71-99, jul./dez., 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 11 nov. 2021.

SOUTO-MAIOR, Sara Duarte. As mídias no cotidiano da Educação Infantil. In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte (Org.). **Linguagens da arte na infância**. Joinville, SC: Univile, 2020., p. 164-189. Disponível em: <https://www.univile.edu.br/community/novoportal/VirtualDisk.html/downloadDirect/2232019/LVlinguagensx.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2021.



VYGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente**. 4 ed. Trad. José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev S. **A Imaginação e a Arte na Infância**. Trad. Miguel Serras Pereira. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2009.

Agradecimentos

À Fundação Araucária pelo financiamento de parte desse estudo.

Recebido em: 14/07/2022

Aceito em: 08/02/2023