



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

THAYNAN OLIVEIRA FRAGA

**UMA ANÁLISE DA SÉRIE ANIMADA “RIDLEY JONES”: CONTRACONDUTAS DE
GÊNERO E SEXUALIDADE, AFETOS, COOPERAÇÃO E ANCESTRALIDADE**

São Cristóvão – SE

2025

THAYNAN OLIVEIRA FRAGA

**UMA ANÁLISE DA SÉRIE ANIMADA “RIDLEY JONES”: CONTRACONDUTAS DE
GÊNERO E SEXUALIDADE, AFETOS, COOPERAÇÃO E ANCESTRALIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Livia de Rezende Cardoso.

Área de Concentração: Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Cultura e Diversidade.

São Cristóvão – SE

2025

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

F811a

Fraga, Thaynan Oliveira

Uma análise da série animada “Ridley Jones”: contracondutas de gênero e sexualidade, afetos, cooperação e ancestralidade / Thaynan Oliveira Fraga; orientadora Livia de Rezende Cardoso. – São Cristóvão, SE, 2025.

175 f.: il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2025.

1. Educação. 2. Desenho animado. 3. Subjetividade 4. Cultura. 5. Crianças. I. Cardoso, Livia de Rezende, orient. II. Título.

CDU 37:791.228-053.2

THAYNAN OLIVEIRA FRAGA

**UMA ANÁLISE DA SÉRIE ANIMADA “RIDLEY JONES”: CONTRACONDUTAS DE
GÊNERO E SEXUALIDADE, AFETOS, COOPERAÇÃO E ANCESTRALIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Educação.

Data de aprovação: 18 de julho de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **LIVIA DE REZENDE CARDOSO**
Data: 16/03/2026 20:47:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Livia de Rezende Cardoso (Orientadora)
Universidade Federal de Sergipe

Documento assinado digitalmente
 **ALINE LIMA DE OLIVEIRA NEPOMUCENO**
Data: 17/03/2026 20:26:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Aline Lima de Oliveira Nepomuceno
Universidade Federal de Sergipe

Documento assinado digitalmente
 **TAINAN AMORIM SANTANA**
Data: 17/03/2026 09:51:11-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Tainan Amorim Santana
Universidade Federal de Sergipe

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, agradeço a mim mesmo. Em meio a tantas dificuldades, empecilhos, barreiras, ansiedades e dúvidas, não desisti. Segui em frente, acreditando em um futuro possível e melhor.

Agradeço à CAPES, pelo auxílio que possibilitou uma vivência acadêmica mais digna e enriquecedora ao longo do mestrado. À Universidade Federal de Sergipe (UFS) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), meu reconhecimento pelas experiências, encontros e aprendizados que marcaram essa trajetória.

Minha gratidão à professora Lívia de Rezende Cardoso, que foi mais que uma orientadora: foi amiga, presença acolhedora e parceira de pensamento. Obrigado pelo suporte, pela escuta e pela partilha generosa de saberes.

Agradeço com todo meu amor àquelas que são a minha base: minha mãe, Grêziela Santos de Oliveira, e minhas irmãs, Maria Clara Oliveira Fraga e Maria Cecília Oliveira Fraga. Vocês são meu pilar, minha força e meu lar. Nada disso seria possível sem o amor e o apoio incondicional de vocês.

Aos demais familiares, meu carinho e gratidão por sempre estarem ao meu lado, mesmo nos momentos mais silenciosos. Cada gesto de cuidado fez diferença.

Aos parceiros da “salinha do PPGED”, meu bonde de estudos, minha rede de afeto e resistência: Gislaine, Izaias (Netinho) e Cleane; obrigado por compartilharem comigo os últimos meses dessa caminhada. Aqui ninguém solta a mão de ninguém! Vocês têm um lugar especial em meu coração e nesse trabalho.

Aos amigos que me ampararam não apenas nos estudos, mas nos respiros da vida acadêmica — Maxwell, Kaio, Igor (PrayTell), Simas, Neusita, Silas, Carol, Mary Hellen, Gabriel, Glauco, Raquel, Milena (Cacau), Flávia, Heloísa, Layla, Hanna, Laís — e a tantos outros que não couberam aqui, mas que moram no meu coração: obrigado por estarem comigo. Ter vocês por perto é sempre sinônimo de amor e alegria.

“Quem controla o sentido de cultura, arbitra sobre os valores”

Maria Elisa Cevalco

RESUMO

Desenhos animados exercem forte influência na formação de subjetividades, especialmente por estarem associados às fases iniciais do desenvolvimento infantil. Eles funcionam como pedagogias culturais, veiculando representações que sugerem comportamentos, afetos e identidades sociais. Esta pesquisa, ancorada nos Estudos Culturais e na teoria pós-estruturalista, tem como objetivo central analisar como contracondutas de gênero e sexualidade são produzidas pela série animada “Ridley Jones: A Guardiã do Museu”, da Netflix. A metodologia consistiu na análise dos episódios das cinco temporadas da série, organizados em três temáticas principais: subjetividades de gênero e sexualidade, relações interpessoais e a potência da cooperação e performances afetivas. A partir da análise discursiva, observa-se como a série tensiona normas de gênero e sexualidade ao apresentar personagens diversos e experiências afetivas plurais. Os resultados apontam que a animação propõe formas alternativas de existência e convivência, baseadas no cuidado, na escuta e na coletividade. A personagem principal e seus companheiros vivem aventuras que desafiam a lógica do individualismo e valorizam práticas de proteção da memória, da história e dos vínculos afetivos. A série sugere contracondutas ao construir resistências às normas sociais e à racionalidade neoliberal. Apesar de sua proposta inovadora, a série foi cancelada após críticas de setores conservadores que a acusaram de promover “ideologia de gênero”. Tal fato evidencia a urgência de estudos que discutam as formas como mídias infantis educam, questionam e resistem às normatizações. A série nos convida a imaginar infâncias outras, onde o afeto, a diversidade e a colaboração são elementos centrais. Mais do que guardar artefatos, é preciso proteger o que pulsa, nossas histórias, afetos e modos plurais de existir.

Palavras-chave: Animação. Estudos Culturais. Guardiã. Subjetividade.

ABSTRACT

Cartoons have a strong influence on the formation of subjectivities, especially because they are associated with the early stages of child development. They act as cultural pedagogies, conveying representations that suggest behaviors, affections, and social identities. This research, anchored in Cultural Studies and post-structuralist theory, aims to analyze how gender and sexuality counter-conducts are produced by the animated series “Ridley Jones: The Museum Guardian,” from Netflix. The methodology consisted of analyzing episodes from the series' five seasons, organized into three main themes: gender and sexuality subjectivities, interpersonal relationships, and the power of cooperation and affective performances. Based on discursive analysis, we observe how the series challenges gender and sexuality norms by presenting diverse characters and plural affective experiences. The results indicate that the animation proposes alternative forms of existence and coexistence, based on care, listening, and collectivity. The main character and her companions experience adventures that challenge the logic of individualism and value practices that protect memory, history, and affective bonds. The series suggests counter-conduct by building resistance to social norms and neoliberal rationality. Despite its innovative proposal, the series was canceled after criticism from conservative sectors that accused it of promoting “gender ideology.” This fact highlights the urgency of studies that discuss the ways in which children's media educate, question, and resist standardization. The series invites us to imagine other childhoods, where affection, diversity, and collaboration are central elements. More than just preserving artifacts, we need to protect what pulsates within us: our stories, our affections, and our plural ways of existing.

Keywords: Cartoon. Cultural Studies. Guardian. Subjectivity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Vilão “Ele” da animação “Meninas Superpoderosas”.....	17
Figura 2. Ridley Jones.....	61
Figura 3. Dante.....	61
Figura 4. Peaches.....	62
Figura 5. Dudley.....	62
Figura 6. Fred.....	63
Figura 7. Ismat.....	63
Figura 8. Sylvia Jones.....	64
Figura 9. Sarah Jones.....	64
Figura 10. Sr. Peabody.....	65
Figura 11. Lonny.....	65
Figura 12. Passaporte (A) e bússola de visão (B), respectivamente.....	66
Figura 13. Passaporte sendo preenchido com os carimbos.....	67
Figura 14. Ridley dialogando com a Peaches.....	67
Figura 15. Ismat conversando com seus amigos.....	68
Figura 16. Sarah e Sylvia apresentando a história da família Jones à Ridley.....	69
Figura 17. Dudley na exposição das águias.....	71
Figura 18. Fred desconfortável com o vestido sugerido por Ismat.....	73
Figura 19. Fred usando o terno azul.....	74
Figura 20. Ridley recebendo sua bússola de visão.....	75
Figura 21. Pip (azul) e Perry (vermelho).....	76
Figura 22. Peabody dá o chapéu da capitã Finn a um homem.....	77
Figura 23. Fred contando a sua vó Dottie sobre quem ele é.....	79
Figura 24. Ismat observando seu autorretrato “dentro dos padrões”.....	80
Figura 25. Dudley sendo abraçado pelos seus amigos.....	83
Figura 26. Ismat e seus dois pais.....	84
Figura 27. Ismat e seus pais se confortando.....	85
Figura 28. Ridley se explicando a sua mãe.....	87
Figura 29. Aida sendo apreciada pelos seus amigos.....	89

Figura 30. Sarah conversando com a Ridley Jones.....	92
Figura 31. Ridley salvando o pinguim Pedro.....	95
Figura 32. Ridley e seus amigos apresentando o Serengeti ao Lou.....	96
Figura 33. Os colares que Ismat confeccionou para seus pais.....	98
Figura 34. Nuki sendo apreciado pela Luann.....	99
Figura 35. Dante e Peaches petrificados e os demais assustados.....	101
Figura 36. Ridley escondendo o chapéu da Sarah criança.....	102
Figura 37. Sarah, Ridley e seus amigos.....	103
Figura 38. O Sr. Peabody pedindo que Ridley cuide da Penny.....	104
Figura 39. A Equipe Olhos indo ajudar a mamãe Dino.....	105
Figura 40. Lonny e o seu quadro de pistas.....	106
Figura 41. Peabody criança falando o quanto ama o natal à Sylvia Jones.....	108
Figura 42. Dudley mostrando sua pesquisa na internet.....	110
Figura 43. Ridley triste por ter criado um caos no museu.....	112
Figura 44. Dudley protestando em prol das toupeiras.....	114
Figura 45. Amara e Esopo possuindo os corpos de Lonny e Peabody.....	115
Figura 46. Sarah explicando a Ridley o valor cultural dos artefatos.....	117
Figura 47. Dudley e o “fantasma do calor”	119
Figura 48. Dizzy Derples, seus amigos e a Equipe Olhos do Museu.....	121
Figura 49. Ridley distribuindo autógrafos.....	123
Figura 50. Ridley chora junto ao coração do museu.....	124
Figura 51. Ismat e sua gatinha Cleópatra.....	126
Figura 52. Ridley e Tibby.....	127
Figura 53. Ridley, Peaches e Cookie dialogando.....	128
Figura 54. Sarah e sua equipe rivalizando com Amanda e sua equipe.....	130
Figura 55. Sarah e sua equipe acolhendo os novos membros do museu.....	131

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Resultados gerais de obras correlacionadas à proposta de pesquisa.....	28
Tabela 2. Resultados gerais de obras correlacionadas ao objeto de estudo.....	28
Tabela 3. Obras de mesma temática achadas na BDTD em Língua Portuguesa.....	29
Tabela 4. Obras de mesma temática achadas na BDTD em Língua Inglesa.....	30
Tabela 5. Obras de mesmo objeto achadas na BDTD em Língua Portuguesa.....	30
Tabela 6. Obras de mesma temática achadas na Periódicos CAPES em Língua Portuguesa	31
Tabela 7. Obras de mesma temática achadas na Periódicos CAPES em Língua Inglesa	32
Tabela 8. Obras de mesmo objeto achadas na Periódicos CAPES em Língua Inglesa.....	32
Tabela 9. Obras de mesma temática achadas na <i>Web of Science</i> em Língua Inglesa.....	33
Tabela 10. Obras de mesma temática achadas na SciELO em Língua Portuguesa.....	34
Tabela 11. Obras de mesma temática achadas na SciELO em Língua Inglesa.....	34

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Dados detalhados das obras selecionadas na produção do Estado da Arte.....144

Quadro 2. Referências das obras selecionadas na produção do Estado da Arte.....145

SUMÁRIO

1. DESENTERRANDO HISTÓRIAS E DESPERTANDO SENTIDOS.....	14
2. NOVOS OLHARES A PARTIR DO ESTADO DA ARTE.....	25
2.1. Discussões de Gênero em Animações.....	34
2.2. Discussões de Sexualidade em Animações.....	37
2.3. Abordagens de Contracondutas em Animações.....	39
3. (SOBRE)VIVÊNCIA DE UM OUTRO NO MUNDO DAS NORMAS.....	41
3.1. Subjetividades e (R)Existências dos Indivíduos.....	42
3.2. O Poder do Discurso.....	45
4. MÍDIAS E IDENTIDADES CULTURAIS.....	49
5. RASTROS DE UM PERCURSO INVESTIGATIVO.....	57
6. A MAGIA DA GUARDIÃ DO MUSEU.....	60
6.1. Nasce uma Guardiã.....	60
6.2. Galerinha do Museu.....	60
6.3. Perspectivas em Cena.....	65
6.3.1. Subjetividades de Gênero e Sexualidade.....	66
6.3.2. Relações Interpessoais e a Potência da Cooperação.....	81
6.3.3. Performances Afetivas.....	109
DESFECHOS DE UMA ÚLTIMA AVENTURA.....	133
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	137
APÊNDICE I.....	147
APÊNDICE II.....	150

1. DESENTERRANDO HISTÓRIAS E DESPERTANDO SENTIDOS

Desde criança, eu era fascinado por programas infantis, especialmente desenhos animados, animes e filmes, sendo um grande fã de Pokémon até hoje. Quando estudava pelo turno da manhã, corria para chegar o quanto antes em casa e aproveitar o restante dos desenhos que ainda estavam passando. Quando comecei a estudar no turno da tarde, eu conseguia aproveitar os desenhos ao máximo, segurando até a hora limite para ir à escola. Eu vivia em uma dualidade entre os estudos e os desenhos animados, mas sem que um atrapalhasse o outro, e esse hábito persiste até hoje.

Os próprios desenhos eram um grande tema de discussão no ambiente escolar entre os colegas. Cada um apresentava suas/seus personagens favoritos e tentavam explicar para os demais o porquê dele/a ser o/a melhor. Esse costume de assistir animações, indiretamente, moldou parte da minha identidade juvenil, seja pela interação entre os colegas ou pelas representações que ali eram expostas.

Ao final do Ensino Médio, no Instituto Federal de Sergipe (IFS), no Campus Lagarto, estava me preparando para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que após algum tempo de realizado, recebi a minha aprovação na Universidade Federal de Sergipe (UFS) no curso de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas. Quando iniciei o curso, fui apresentado a um universo totalmente novo de estudo, passando pelas mais diversas áreas de conhecimento, pelos mais variados docentes e as mais variadas metodologias de ensino. Por volta da metade do curso, me deparei com as disciplinas: “Perspectivas Culturais” e “Corpo, Gênero e Sexualidade”. Aspectos que nunca imaginei encontrar no curso de Biologia.

Foi uma situação de “amor à primeira aula”, pois em ambas as disciplinas, foi onde se apresentaram a ementa e como seriam as aulas posteriores. Senti-me iluminado. Um conforto tomou conta de mim, pois ali sentia que tinha me encontrado e sabia que esse campo seria a minha paixão, aquele que me dedicaria a pesquisar. As discussões que as disciplinas me proporcionaram só aumentavam ainda mais minha paixão por esses temas, principalmente pela autoidentificação, especialmente quando se tratava de pautas LGBTQIAPN+.

Outro momento que me tocou profundamente aconteceu durante um dos estágios obrigatórios do curso. Eu estava em uma escola, executando as atividades planejadas, quando um aluno me chamou. Ele era conhecido por ser tranquilo e pouco comunicativo, mas, de alguma forma, participava um pouco mais nas minhas aulas. Nesse dia, ele me disse que se identificava como um homem gay, mas que não podia falar sobre isso em casa, pois sua família não aceitava. Além disso, ele compartilhou que, ao me ver como um homem gay ocupando um

lugar de destaque como docente, conseguiu enxergar um futuro possível para si. Esse momento me marcou profundamente, e carregou essa lembrança comigo.

E desde então foi assim, levando esses estudos e discussões comigo. Concebi minha monografia, unindo as discussões sobre corpo, gênero e sexualidade com o universo das mídias sociais, especificamente o YouTube e o Instagram. Essa ideia de utilizar as mídias surgiu com a intenção de me aproximar da atual geração e da circularidade de informações. Na pesquisa visei compreender como o YouTube e o Instagram influenciam na propagação de informações extraescolares, tratando-se dos temas corpo, gênero e sexualidade enquanto meios de contribuição para a formação do discente e cidadão.

Enquanto finalizava a graduação, já estava realizando o processo seletivo do mestrado. Claramente, unifiquei as minhas duas paixões, desenhos animados e as discussões de corpo, gênero e sexualidade, na tentativa de compreender como os desenhos animados dialogam com a realidade das crianças, jovens e até adultos que os assistem, e como eles conduzem essa interação por meio de sua narrativa audiovisual. Nesse sentido, formulei a seguinte pergunta: “Como os desenhos animados contribuíram para a minha formação, enquanto cidadão, e de que forma os desenhos contribuíram com as minhas autodescobertas?”.

Entendo, empiricamente, que ao longo da vida, assistindo aos desenhos, assim como outras obras audiovisuais, todas as suas falas, cenas, discursos, mensagens diretas e indiretas que eram transmitidas, penetravam o meu ser e, sutilmente, me moldava a partir dos seus ideais. Isso corrobora o que Rael (2020, p. 170) apresenta, diariamente somos interpelados por uma infinidade de discursos, de imagens, de canções que, de múltiplas formas, acabam por nos constituir em um determinado modo de ser.

Obras audiovisuais possuem um grande poder, principalmente tratando-se dos desenhos animados, estes por estarem normalmente associados às fases de desenvolvimento da criança e do adolescente. Isso porque essa é a fase em que estamos mais sujeitos a absorver informações das mais diversas fontes, e elas exercem grande influência sobre nós. Portanto, “uma novela de televisão, uma propaganda, um desenho animado, podem ser vistos como produtores e veiculadores de representações que sugerem determinados comportamentos e identidades sociais, e que, de algum modo, acabam por regular nossas vidas” (Rael, 2020, p. 160).

É por tais motivos que os desenhos são artefatos culturais e estes, por sua vez, integram o currículo, para além do escolar. Por isso a importância do embate curricular, pois o mesmo serve como campo combatente às disseminações errôneas. Para Júnior e Nunes (2021, p. 1), “o currículo é um campo de luta por significação e por formação de identidade, no qual os conhecimentos selecionados estabelecem a conexão entre a cultura, a linguagem e o poder”. E

é através dessa conexão que os Estudos Culturais surgem para contribuir com as investigações que permeiam essas áreas.

Para o estudo aqui proposto, explora-se a relação entre Estudos Culturais, numa perspectiva pós-estruturalista, e cinema, por compreendê-lo “como um artefato cultural que ensina, educa e produz sujeitos, que está em muitos espaços desdobrando-se em diferentes pedagogias” (Paraíso, 2010, p. 11). Além disso, o cinema é um artefato cultural “que não apenas inventa histórias, mas que, na complexidade da produção de sentidos, vai criando, substituindo, limitando, incluindo e excluindo realidades” (Fabris, 2008, p. 120).

Esse poder que as animações possuem, deve-se diretamente aos discursos empregados e as suas representações, nas mais diversas subjetividades. A partir da compreensão do poder segundo Foucault (2010b), entende-se que ele não está centralizado em uma única pessoa ou grupo, mas se espalha e permeia diversos níveis sociais. Sendo assim, as animações por possuírem uma grande capacidade de circularidade, principalmente na atualidade, podem ser representadas como uma ferramenta de poder, uma vez que em suas criações são traçadas estratégias que possuem efeitos atrelados a “disposições, a manobras, a táticas, a técnicas, a funcionamentos” (Foucault, 2010a, p. 29). Foucault complementa afirmando que o poder não é somente repressivo, mas também é produtivo, pois produz articulações entre saber e poder que atuam na produção de sujeitos diversos.

É nesse aspecto que se permeiam os discursos, capazes de produzir e conduzir os sujeitos as diversas formas de subjetividades do saber. Para Foucault,

“o discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos; e quando tudo pode, enfim, tomar a forma do discurso, quando tudo pode ser dito e o discurso pode ser dito a propósito de tudo, isso se dá porque todas as coisas, tendo manifestado e intercambiado seu sentido podem voltar à anterioridade silenciosa da consciência de si (Foucault, 1996, p. 49).

Sendo assim, essa ideia que Foucault apresenta nos diz que o discurso é a expressão de uma verdade em formação; quando tudo pode ser dito, é porque todos os significados já foram compartilhados. Esses significados podem retornar ao silêncio dentro de nossa consciência, gerando os processos de construção da subjetividade. Ainda em seus escritos, Foucault enfatiza que a análise do discurso não revela a universalidade de um sentido único, uma vez que o significado é variável a quem o percebe, ou seja, discursos discordantes podem coexistir, mas, o dominante utilizará do seu poder para silenciar, marginalizar e calar o discurso discordante.

Esse discurso tido como discordante é aquele que foge das massas, o discurso do contra, que se opõe as condutas socialmente já estabelecidas, as que, inclusive, perpetuam como um discurso dominante. Essa ideia de se opor aos padrões, as condutas, Foucault (2008a, p. 266) a

define como contraconduta, “no sentido de luta contra os procedimentos postos em prática para conduzir os outros”, ou seja, ir contra o que se espera ou o que se manda. Assim, possibilitando uma subjetividade mais positiva, que não esteja diretamente atrelada aos padrões e condutas impostas pelas massas sociais. A subjetividade é compreendida aqui como algo que é produzido “por diferentes discursos, pelas relações de poder e pelas relações que o sujeito estabelece consigo mesmo e com os outros” (Silva e Paraíso, 2012, p. 4).

Entendendo a força das animações e o modo como os discursos incitam diferentes subjetividades nos sujeitos, sinto que parte do mundo foi escondido de mim e só me dei conta disso na fase adulta. Quando paro e penso nos desenhos que assistia, pouco de quem sou era expresso em alguma dessas obras, quero dizer que não me sentia verdadeiramente representado. Particularmente não lembro de nenhum personagem abertamente gay, por exemplo.

O único personagem que tenho em memória é o “Ele” do desenho animado “Meninas Superpoderosas”, ainda que, nunca tenha sido confirmada sua sexualidade, ele é um homem com bastante características socialmente estipuladas como femininas. “Ele” é um dos vilões na trama e seu objetivo consiste simplesmente em acabar as Meninas Superpoderosas.

Santi (2016) em uma descrição do “Ele” (Figura 1), diz que sua aparência consiste em um sujeito de pele vermelha, com garras e orelhas pontudas. Ele usa saia de balé e maquiagem, e sua aparência lembra o diabo. Apesar de ser do gênero masculino, Ele possui a voz ambigualmente andrógena, ou seja, uma voz mais aguda e outra mais grave, além de possuir um jeito afeminado no seu comportamento.

Figura 1. Vilão “Ele” da animação “Meninas Superpoderosas”.



Fonte: Ele, o personagem afeminado de Meninas Superpoderosas.¹

¹ Matéria publicada por Nicolle Santi na página Medium em 2016. Disponível em: [Ele, o personagem afeminado de Meninas Superpoderosas | Nicolle Santi | Tendências Digitais | Medium](#). Acesso em: 16/05/2024.

Lembro-me bem das suas aparições no desenho, e, por incrível que pareça, era uma das poucas vezes em que eu torcia para o vilão. Indiretamente, ou diretamente, o modo como ele se expressava na animação me encantava, além de sentir a força que ele transmitia, por ser quem era. Porém, hoje tenho outros olhares e compreendo melhor as coisas. “Ele” foi o único personagem masculino em que houve uma maior identificação da minha parte, isso porque, em todos os outros desenhos que assistia, minha identificação sempre esteve atrelada as personagens femininas, justamente pela ausência de personagens masculinos com traços tipicamente mais femininos ou até mesmo mais afeminados.

Um ponto a ser observado, é a aparência que “Ele” apresenta. É notória a semelhança dele com representações do que seria o Diabo para os Cristãos. Seria proposital? Um dos únicos da época, se não o único, personagem mais próximo do público LGBTQIAPN+ sendo retratado como o Diabo. Isso diz muito sobre a quem o desenho era destinado e sobre quem o produzia.

“Na época, o personagem ficou polemizado de forma que diversos críticos questionaram ao criador do desenho o que ele quis mostrar com esse personagem. Durante um dos episódios, por exemplo, “Ele” demonstra um certo afeto por outro vilão, o Fuzzy Confusão, que também causa dúvidas sobre a sua orientação sexual. Com isso surgiu alguns boatos de que os dois teriam um caso, porém nada foi confirmado pelo criador do desenho infantil. Apesar de “Ele” ser um dos principais vilões, o desenho poderia ser cancelado de imediato, pois uma sociedade religiosa não toleraria um personagem que poderia ser homossexual e ainda que se parecia com o diabo” (Santi, 2016).

Isso porque para muitos, ao apresentar um personagem abertamente homossexual a uma criança, segundo religiosos extremistas, isso fará com que aquela criança “se torne” homossexual por influência do que foi observado. Assim, negando a ideia de que as pessoas nascem homossexuais, mas que se tornam homossexuais por influências da vida, ou nesse caso, por influência dos desenhos animados. Como a bancada religiosa costuma falar: isso seria uma tentativa de promoção da “ideologia de gênero” para as crianças.

A ideologia de gênero é explicada por Junqueira (2017) como um dispositivo que nasce no vaticano através de eventos como o Pontifício Conselho para a Família, em meados de 1990 a 2000 e que se tornou uma categoria política que tem como objetivos a promoção do conservadorismo exacerbado, antifeminista e contrário à democracia e aos direitos humanos. Buscando sempre reiterar a heteronormatividade e o moralismo como a ordem natural, seja em políticas públicas ou no cotidiano.

Por outro lado, “Ele” “acabou influenciando os fãs da série animada (principalmente os fãs da comunidade LGBT) a praticarem o cosplay, que se caracteriza pelo ato de representar

um personagem a caráter através da prática de se fantasiar e imitar um personagem, seja ele real ou ficcional” (Santi, 2016).

Meu atual estudo se dedica a contrariar aqueles que criticam a chamada “ideologia de gênero”. Em concordância com Cardoso (2016), entendo que as subjetividades retratadas em desenhos animados ajudam as crianças a se reconhecerem nos modos de ser apresentados, mas ao serem influenciadas pelos discursos heteronormativos que moldam essas subjetividades, as crianças internalizam normas e padrões (condutas) de comportamento que definem o que é e o que não é considerado apropriado para ser homem ou mulher.

Segundo Foucault (1997), o governo de condutas refere-se aos modos de conduzir a si mesmo e aos outros por meio da articulação de certas técnicas e procedimentos. Para Melo (2020), é por meio dessas técnicas que as condutas das pessoas são moldadas e se estabelecem nos padrões da norma.

Essas condutas em geral são evidenciadas e repassadas por pessoas com uma visão conservadora da sociedade. Tais pessoas são as mesmas que defendem a ideologia de gênero, que Freire (2018, p. 34) apresenta como um discurso que emergiu de forma muito expressiva como emblema dos grupos contrários às discussões de gênero e sexualidade, sobretudo nas escolas. A autora ainda completa afirmando que “tal discurso tem um tom fortemente acusador nas diferentes maneiras como é empregado para afirmar que se trata de um tema que atentaria contra a ordem natural dos corpos e, portanto, perigoso/ameaçador” (Freire, 2018, p. 34).

Os processos de subjetivação disputam a produção de cidadãos que compreendem e respeitam as diferenças e contribuem para suas próprias autodescobertas. Visto que “é possível dizer que os desenhos animados exercem uma pedagogia de gênero e de sexualidade; mais do que isso, parece ser possível afirmar que essa instância cultural é uma das mais efetivas na produção de identidades de gênero e de sexo de crianças e adolescentes” (Rael, 2020, p. 170). Ou seja, desde crianças somos atravessados a partir daquilo que assistimos e vivenciamos.

Teruya (2009, p. 157) afirma que “as crianças convivem com as mídias desde que nascem e crescem em um espaço cultural diversificado, onde também convivem com pessoas que possuem experiências e contextos culturais particulares”. Mídias essas que veiculam tais artefatos culturais, como o caso das animações.

“Existem desenhos animados que reiteram as normas dominantes da sociedade por meio de suas condutas. No entanto, há também os que fogem dessas normas e propagam a diversidade por meio da quebra de padrões, pois transgredem as fronteiras das normas e lutam para ter novos modos de ser que os levem a um processo de liberação” (Rabelo, 2023, p. 20).

Nessa perspectiva, trago uma animação contemporânea que aborda diversas temáticas e representações em sua trama. Dedico-me a estudá-la e analisá-la, para promovê-la como uma excelente fonte de entretenimento e aprendizado, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva e compreensiva.

A série em questão é “Ridley Jones: A Guardiã do Museu”, a qual é distribuída pela plataforma de *streaming*² “Netflix”. A sinopse da série exibida pela Netflix diz: “A corajosa e curiosa Ridley conta com a ajuda dos amigos para proteger os tesouros do museu e seu segredo mágico: à noite, tudo cria vida!”³. Trata-se de uma série em animação classificada como “Livre para Todos os Públicos”, mas pela trama e desenvolvimento que o desenho apresenta, ele atinge majoritariamente o público infantil.

Vale ressaltar que os últimos anos são marcados pela crescente onda de assinantes das mais variadas plataformas de *streaming*. Uma pesquisa online realizada pela *Mobile Time*⁴, no Brasil, em dezembro de 2023, evidenciou que o número de assinantes de *streaming* aumentou em 66% de 2019 para 2023. Essa pesquisa também explana que, em relação ao número de serviços assinados, 39% assina apenas um *streaming*; em seguida, estão os de dois serviços, que representam 28%; o interessante ainda é que 10% assinam cinco ou mais. Além disso, a pesquisa constatou que no ranking dos serviços de *streaming* mais assinados, a Netflix se destaca grandiosamente, com 80% dos entrevistados respondendo que são assinantes da plataforma.

Esses dados mostram como os serviços de *streaming* cresceram nos últimos anos, principalmente tratando-se da Netflix. Logo, é notório que mesmo a série sendo oficialmente exclusiva da Netflix, ela se difunde na sociedade, pelo crescente número de assinantes. Sendo assim, a série pode ser distribuída e consumida no Brasil e no mundo.

Porém, desde o seu lançamento em 2021, a série apresenta algumas turbulências no que tange ao seu público, ou melhor, aos pais dessas crianças que assistem o desenho. Isso se deve, diretamente, a tramas, diálogos e personagens que fazem parte da narrativa da animação.

Em 2021 (ano de lançamento da animação), o Deputado Federal do Rio de Janeiro,

² *Streaming* é a tecnologia instantânea que permite assistir a vídeos e escutar música sem a necessidade de download. Ou seja, a transmissão de dados de áudio ou vídeo é feita em tempo real do servidor para o dispositivo, como celular, notebook ou *smart TV*. Basta fazer um plano de assinatura online para reproduzir, sem baixar, diversos conteúdos digitais. Entre os principais, destacam-se Netflix, Spotify e Amazon Prime Vídeo. Matéria publicada por Jonathan Firmino e Aricia Faria na página TechTudo em 2023. Disponível em: [O que é streaming? Saiba o que significa e quais plataformas existem](#). Acesso em: 20/06/2024.

³ Descrição disponível na página de acesso da série “Ridley Jones: A Guardiã do Museu” dentro da plataforma da Netflix. Disponível em: [Ridley Jones: A Guardiã do Museu – Netflix](#). Acesso em: 21/05/2024.

⁴ Matéria publicada por Mariana Toledo na página TeleTime em 2023. Disponível em: [66% dos brasileiros com smartphone assinam serviços de streaming | TELETIME News](#). Acesso em: 21/05/2024.

Carlos Jordy, começou uma campanha em suas redes sociais contra a série animada infantil da Netflix “Ridley Jones”, como apresenta “O Globo”⁵. Isso porque, entre os personagens da série há um casal gay e um personagem não-binário⁶. Em suas redes, o bolsonarista pediu para que, por isso, os pais não deixem seus filhos assistirem à animação.

Em seu X (antigo Twitter)⁷, ele publicou: “Netflix coloca em seu catálogo desenho infantil que promove linguagem neutra, ideologia de gênero e destruição da família. Pais, não deixem seus filhos assistirem o desenho Ridley Jones”. No mesmo período, Gildevânio Diniz (Gil Diniz, como é conhecido), Deputado Estadual de São Paulo, e Rodrigo Delmasso, Vice-Presidente da Câmara Legislativa do Distrito Federal, também teceram críticas à animação da Netflix. Além disso, notícias como “série infantil da Netflix promove ideologia de gênero para crianças”⁸, por exemplo, se tornaram comum após o lançamento da animação.

Além disso, é possível observar as avaliações/críticas dos telespectadores a respeito da animação. Esses comentários estão presentes em diversas plataformas que catalogam a série, porém, aqui estão em destaque alguns comentários presentes na aba de críticas da plataforma AdoroCinema⁹:

Pessoa L: *“Um absurdo querer introduzir gênero neutro para as crianças. Achei que estava doida quando ouvi a palavra todes, até voltei o vídeo para ter certeza.”*

Pessoa G: *“Que porcaria de série infantil é essa que quer promover erros de português para crianças? Se a tal linguagem neutra não é considerado português correto, porque colocar isso para crianças?”*

Pessoa B: *“Um absurdo a Netflix colocar como classificação livre uma produção dessas. Não deixe seu filho passar por essa lavagem cerebral.”*

Pessoa T: *“Desenho horroroso, não recomendo! Os personagens genéricos e ainda tem lacração! Odiei e se você tem um filho deixe-o longe desta atrocidade!”*

Pessoa Q: *“Clássica série infantil com segundas intenções. Esse tipo de conteúdo deve ser tirado do ar ou não divulgada para crianças, principalmente quando o objetivo do desenho é “lacrar” ou quebrar as normas da língua portuguesa. Essas pessoas que chamam os críticos de homofóbicos não sabem o que estão defendendo. Expor uma criança a esse tipo de conteúdo de forma tão precoce pode acarretar crise de identidade de forma totalmente desnecessária só para alimentar o ego do extremismo progressista. Quer educar seu filho bem? Não o deixe assistir este desenho.”*

⁵ Matéria publicada por Léo Martins na página O Globo em 2021. Disponível em: [Deputado bolsonarista faz campanha contra desenho infantil da Netflix | Sonar - A Escuta das Redes - O Globo](#). Acesso em: 21/05/2024.

⁶ Pronome inclusivo fomentado pela comunidade de pessoas não-binárias para ser linguagem inclusiva/neutra, sem o binarismo linguístico, pois não se sentem contempladas pelos pronomes de gênero feminino: “não-binária” e nem masculino: “não-binário”. “[...] Indivíduos que não serão exclusiva e totalmente mulher ou exclusiva e totalmente homem, mas que irão permear em diferentes formas de neutralidade, ambiguidade, multiplicidade, parcialidade, ageneridade, outrogeneridade, fluidez em suas identificações.” (Reis; Pinho, 2016, p. 14).

⁷ Rede social que permite a publicação de postagens diversas e a interação entre os usuários. Em 2006 quando criada, chamava-se Twitter, mas ao ser comprada pelo Elon Musk em 2022, passou a se chamar X.

⁸ Matéria distribuída pela página Gospel Prime. Disponível em: [Série infantil da Netflix promove ideologia de gênero para crianças](#). Acesso em: 21/05/2024.

⁹ AdoroCinema: Críticas para a série Ridley Jones: A guardiã do museu. Disponível em: [Críticas para Ridley Jones: A Guardiã do Museu](#). Acesso em: 27/06/2025.

Tais comentários revelam não apenas a frustração, mas também a resistência de determinados grupos sociais frente à presença de animações que tensionam normas tradicionais e propõem representações mais plurais. É importante observar que essas críticas são, em sua maioria, formuladas por pais e responsáveis que projetam sobre os produtos culturais destinados às infâncias suas próprias visões normativas de mundo; muitas vezes alicerçadas em valores conservadores, excludentes e avessos à diversidade. Trata-se, portanto, de uma reação que diz mais sobre os limites dessas subjetividades adultas do que propriamente sobre os conteúdos em questão.

Essas matérias, notícias e críticas a respeito da animação, só exemplificam o impacto e a força que ela possui. Um desenho infantil que, pelo simples fato de contar com outros tipos de famílias e relações, para além da tradicional, por conter um personagem não-binário e alguns modos de tratamento em linguagem neutra, parece ser o suficiente para desestruturar e desestabilizar muitos pais e/ou responsáveis quanto à educação dos seus filhos.

Silva e Silva (2015) apresentam as mídias, em especial desenhos animados, como sendo recursos pedagógicos para auxiliar no ensino-aprendizagem, abordando os temas retratados nas animações nas aulas. Assim, desenvolvendo as crianças na pluralidade tanto quanto na singularidade, expandindo o imaginário e o real. Além disso, é importante frisar que o aprendizado vai além do ambiente escolar. Logo, ao assistir qualquer filme, série ou animação, independentemente do local em que esteja, o mesmo transmitirá condutas que, podem ir de encontro ou contra os padrões sociais, que atuarão na sua subjetividade e formação social. Por isso os normatizadores sentem a necessidade de privar seus filhos da animação.

De acordo com Louro (2000, p. 57), a “voz socialmente autorizada” inclui e exclui sujeitos e conhecimentos, determinando não apenas quais identidades e saberes podem integrar o currículo, mas também como devem ser representados. Atualmente, esses desarranjos persistem, pois muitos dos grupos mais conservadores da sociedade brasileira são majoritariamente compostos por homens brancos, cis-heterossexuais e de classe média-alta, que ainda detêm essa voz de autoridade no governo. Estes, ao perceberem o aumento das conquistas na área de gênero e sexualidade e a inclusão dessas temáticas no currículo, esses grupos passaram a bloquear a disseminação desses assuntos a todo custo. No entanto, existem diversos artefatos culturais, como músicas, filmes, séries, desenhos animados e outros, que exercem pedagogias culturais e disseminam uma variedade de ensinamentos.

Tornar a série um produto mais difundido na sociedade trará grandes contribuições para aqueles que a assistem. Principalmente, porque o desenho auxiliará na compreensão dos mais diversos campos, apresentando às crianças as demais relações e experiências que podem

encontrar para além do seu entorno; tornando-as agentes do conhecimento, indiretamente, que influenciam diretamente nas suas relações ao longo da vida.

A partir do que foi exposto até aqui, já está clara a importância e relevância do presente estudo para a atual conjuntura social e política. Uma vez que, cotidianamente tentam “destituir gêneros, sexualidades, feminismos, teoria queer e estudos gays e lésbicos de seu caráter científico [...] para acusá-los de ideologia e enfraquecer seus argumentos [...]” (Paraíso; Caldeira, 2018, p. 14). Além disso, se faz necessário compreender que os produtos midiáticos não são apenas entretenimento lúdico, mas também veículos de diversas representações. Nesses processos educativos, e representações, presentes nos desenhos animados, utilizam-se “estratégias sutis e refinadas de naturalização que precisam ser reconhecidas e problematizadas” (Meyer, 2020, p. 19). Justamente o que o presente estudo põe em prática.

Diante do que foi exposto, foram formulados os seguintes questionamentos que motivam a análise da animação, na busca pela compreensão das subjetividades disponibilizadas ao/à telespectadora e a sua relação entre condutas e formação, além de instigar a promoção da série como material cultural e pedagógico: Quais condutas a animação promove? Quais sujeitos ela busca formar? Quais subjetividades estão sendo produzidas? Quais temáticas acerca de identidade de gênero e sexualidade a série aborda? Qual a potência pedagógica da série?

Por meio dessas questões, o presente estudo apresenta como objetivo central analisar como contracontadas de gênero e sexualidade são produzidas pela série animada “Ridley Jones: A guardiã do museu”. A fim de obter resultados, alguns objetivos específicos foram traçados, sendo eles: Investigar quais processos de subjetividade a animação busca fomentar; analisar os discursos que permeiam as questões de identidade de gênero e sexualidade na série; investigar como a série conecta as diferentes temáticas abordadas em sua narrativa.

Para alcançar os objetivos previamente estabelecidos, se faz necessário realizar algumas etapas metodológicas. Contudo, é importante destacar que o presente estudo é de natureza qualitativa, caracterizando-se como uma pesquisa exploratória. Esta escolha foi fundamentada na utilidade das pesquisas exploratórias quando o tema em questão é pouco explorado, como ocorre com o objeto escolhido para esta pesquisa.

O estudo em questão recorre aos Estudos Culturais como base teórica para alcançar seus objetivos. Além disso, utiliza a metodologia das pesquisas pós-críticas para ampliar a análise do desenho animado, visando investigar e compreender o currículo presente nele. A fim de encontrar respostas para os objetivos e questionamentos do presente estudo, o desenvolvimento metodológico ocorreu seguindo as etapas de assistir e reassistir aos episódios da série, ao

mesmo tempo em que foram feitas as descrições dos episódios. Assim, facilitando as análises e discussões, cujo, foram divididas em temáticas que ancorassem as narrativas da série.

Na próxima seção será abordada o Estado da Arte, a fim de averiguar quais produções acerca da temática aqui proposta já foram realizadas, para então destacar os diferenciais do presente estudo. Na terceira seção, estão as discussões que envolvem as construções de subjetividade quanto ao gênero e a sexualidade, além de apresentar diferentes perspectivas embasadas em conceitos Foucaultianos, principalmente no que tange a ideia de contraconduta, assim promovendo uma subversão as construções sociais heteronormativas e sexistas. Para a quarta seção, estarão as discussões que envolvem as ideias acerca de imagem, cinema e educação e como elas dialogam com os Estudos Culturais, promovendo novos currículos e novas possibilidades para uma pedagogia não-limitada.

Quanto à quinta seção, nela serão apresentados os caminhos metodológicos para a construção desta pesquisa, evidenciando todas as etapas que compõem o presente estudo. Na sexta seção, estarão as discussões que envolvem o objeto de pesquisa, desde sua apresentação à suas análises, bem como os resultados associados a proposta metodológica. Para a sétima, e última seção, estarão as considerações finais acerca deste trabalho, evidenciando seus pontos principais de desenvolvimento e suas possibilidades futuras.

2. NOVOS OLHARES A PARTIR DO ESTADO DA ARTE

Para efetivar e apresentar os pontos que diferem o presente estudo de outros trabalhos com temáticas similares e áreas afins, faz-se necessário o Estado da Arte. Para Romanowski e Ens (2006, p. 39) o Estado da Arte pode

“significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada” (Romanowski e Ens, 2006, p. 39).

Silva, Souza e Vasconcellos (2020, p. 2) apontam que o Estado da Arte procura “olhar para trás” e rever os caminhos percorridos, possibilitando que sejam revisitados por novas pesquisas; dessa forma, busca-se favorecer a sistematização, organização e acesso às produções científicas, promovendo a democratização do conhecimento.

A realização destas buscas para rever trabalhos passados e distinguir a pesquisa atual das demais, “possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais” (Romanowski e Ens, 2006, p. 39). Ou seja, a partir do Estado da Arte, serão apresentados trabalhos que compõem os campos de Gênero e Sexualidade atrelados aos Desenhos Animados ou Animações e que, podem ou não, estar associados a Contracondutas. Esse levantamento tem o propósito de identificar o que já foi produzido na área, a fim de evitar a duplicação de materiais já analisados por outros autores. Dessa forma, busca-se trazer à tona Desenhos Animados ainda não explorados, para serem discutidos no decorrer da pesquisa.

Porém, para que o Estado da Arte seja produzido coerentemente a fim de contribuir com o presente estudo, alguns passos devem ser seguidos, como apresenta Freitas e Palanch (2015, p. 785). Esses passos são: (I) as definições dos descritores para direcionar a busca das informações; (II) localização dos bancos de dados e pesquisas (artigos, teses, dissertações, acervos, etc.); (III) estabelecer critérios para a seleção do material que irá compor o estudo; (IV) coletar o material de pesquisa; (V) leitura das produções, com elaboração de sínteses preliminares; (VI) organização das sínteses, destacando tendências do tema abordado; e (VII) análise e elaboração das conclusões preliminares.

Sendo assim, primeiramente, serão apresentados os descritores que direcionarão as buscas nas bases de dados. Para abranger uma gama mais ampla de publicações, os termos de busca serão utilizados tanto em Língua Portuguesa quanto em Língua Inglesa, considerando que muitas publicações relevantes são disseminadas nesse idioma.

Inicialmente, seriam utilizados termos isolados para a busca. No entanto, isso resultaria em muitos resultados, a maioria sem conexão com o que é proposto aqui. Para direcionar melhor a pesquisa, serão utilizados termos combinados. Os termos de busca são: Gênero e Desenho Animado; Sexualidade e Desenho Animado; Contraconduta e Desenho Animado; Gênero e Animação; Sexualidade e Animação; Contraconduta e Animação. Além desses, serão utilizados outros termos na tentativa de encontrar outras publicações que possam utilizar-se do mesmo objeto aqui estudado. Esses termos são: Ridley Jones e Netflix; Ridley Jones e Gênero; Ridley Jones e Sexualidade; Ridley Jones e Contraconduta. Sendo essa última busca relevante para enfatizar o caráter de inovação do objeto de pesquisa, além de checar como a série é utilizada por pesquisadores, caso encontre obras sobre ela.

Os termos descritos no parágrafo anterior, a partir de uma tradução livre para a Língua Inglesa, respectivamente, são: *Gender and Cartoon*; *Sexuality and Cartoon*; *Counterconduct and Cartoon*; *Gender and Animation*; *Sexuality and Animation*; *Counterconduct and Animation*. Os demais termos, respectivamente, são: *Ridley Jones and Netflix*; *Ridley Jones and Gender*; *Ridley Jones and Sexuality*; *Ridley Jones and Counterconduct*.

Com os descritores definidos, é necessário apresentar os bancos de dados que serão utilizados. Para esta pesquisa, foram selecionados os seguintes bancos de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)¹⁰; Periódicos CAPES¹¹; *Web of Science*¹²; *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*¹³.

Como próximo passo, temos os critérios de inclusão e exclusão. Para obter os resultados de busca que serão apresentados, foram estabelecidos os seguintes critérios:

a) Inclusão: obras que contemplam os descritores de busca em seu título, resumo e/ou palavras-chave; obras publicadas entre 1 de janeiro de 2010 a 30 de junho de 2024; obras de acesso aberto ao público.

¹⁰ A BDTD integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil, e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações eletrônico. A BDTD, em parceria com as instituições brasileiras de ensino e pesquisa, possibilita que a comunidade brasileira de C&T publique e difunda suas teses e dissertações produzidas no País e no exterior, dando maior visibilidade à produção científica nacional. Disponível em: [Biblioteca D. B. de Teses e Dissertações](#). Acesso em: 22/06/2024.

¹¹ O Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é um dos maiores acervos científicos virtuais do País, que reúne e disponibiliza conteúdos produzidos nacionalmente e outros assinados com editoras internacionais a instituições de ensino e pesquisa no Brasil. Disponível em: [Portal Periódicos CAPES](#). Acesso em: 22/06/2024.

¹² A *Web of Science* ([Web of Science \(CAPES\)](#)) visa proporcionar aos pesquisadores mais facilidade na busca por informações científicas. Usuários de instituições brasileiras têm acesso às bases de dados da editora *Clarivate* por meio do Portal de Periódicos da CAPES. Disponível em: [Web of Science](#). Acesso em: 22/06/2024.

¹³ SciELO é uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos, tendo por objetivo o desenvolvimento de uma metodologia comum para a preparação, o armazenamento, a disseminação e a avaliação da produção científica em formato eletrônico. Disponível em: [SciELO](#). Acesso em: 22/06/2024.

b) Exclusão: obras que não abordam a discussão proposta neste estudo, mesmo que possuam descritores compatíveis; obras duplicadas; obras que não atendem aos critérios de inclusão.

Com base nas definições estabelecidas, foram realizadas as buscas por obras que se enquadrem nos aspectos previamente mencionados nos três primeiros passos. Os resultados obtidos a partir da busca geral estão apresentados na Tabela 1. É evidente que muitas obras foram encontradas, mas poucas foram selecionadas. Já os resultados gerais obtidos a partir da busca focada no objeto de estudo, a série, encontram-se na Tabela 2, ambas a seguir.

Tabela 1. Resultados gerais de obras correlacionadas à proposta de pesquisa.

Plataformas Utilizadas	Obras Achadas	Leitura de Resumos	Leitura Aprofundada	Obras Excluídas	Obras Selecionadas
BDTD	309	156	39	302	7
Periódicos CAPES	1176	197	64	1172	4
<i>Web of Science</i>	267	86	24	263	4
SciELO	24	24	7	23	1
Total	1776	463	134	1760	16

Fonte: Autoria própria.

Tabela 2. Resultados gerais de obras correlacionadas ao objeto de estudo.

Plataformas Utilizadas	Obras Achadas	Leitura de Resumos	Leitura Aprofundada	Obras Excluídas	Obras Selecionadas
BDTD	1	1	0	1	0
Periódicos CAPES	9	9	0	9	0
<i>Web of Science</i>	0	0	0	0	0
SciELO	0	0	0	0	0
Total	10	10	0	10	0

Fonte: Autoria própria.

Nesse caso, nenhuma obra foi selecionada, seguindo os critérios de inclusão e exclusão. Isso porque os poucos textos achados não se correlacionam a proposta desta pesquisa e por não apresentarem discussões ou análises sobre o objeto do presente estudo.

Para as obras selecionadas na Tabela 1, consta-se no Apêndice I o Quadro 1 e o Quadro 2 organizando os dados a respeito de cada uma das obras. No Quadro 1 estão as informações e organização dos textos na seguinte ordem: número, ano de publicação, autor/a/es, título da obra, tipo de produção textual (nesse caso se utiliza “Art” para artigos, “Dis” para dissertações, “Tes” para teses e “TCC” para trabalhos de conclusão de curso) e por fim, a plataforma na qual o texto

foi encontrado. No Quadro 2 estão as referências de cada um dos trabalhos selecionados, seguindo respectivamente a ordem exposta no Quadro 1.

Os resultados detalhados de todas as buscas estão apresentados a seguir. As informações estão organizadas em tabelas que facilitam a visualização de cada busca realizada, permitindo uma análise mais aprofundada dos resultados obtidos com os descritores específicos.

Nas buscas realizadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, utilizando os descritores selecionados e delimitando o período de tempo escolhido, foram encontradas diversas obras. A Tabela 3 apresenta os resultados obtidos nessas buscas realizadas em Língua Portuguesa, refletindo o caráter do presente estudo.

Tabela 3. Obras de mesma temática achadas na BDTD em Língua Portuguesa.

Descritores de Busca	Obras Achadas	Leitura de Resumos	Leitura Aprofundada	Obras Excluídas	Obras Selecionadas
Gênero e Desenho Animado	90	32	7	86	4
Sexualidade e Desenho Animado	18	18	4	18	0
Contraconduta e Desenho Animado	1	1	1	0	1
Gênero e Animação	114	51	16	112	2
Sexualidade e Animação	21	16	2	21	0
Contraconduta e Animação	1	1	1	1	0
Total	245	119	31	238	7

Fonte: Autoria própria.

Observa-se que os descritores que mais resultaram em obras encontradas foram "Gênero e Desenho Animado" e "Gênero e Animação", provavelmente devido ao crescente interesse dos pesquisadores em explorar esse campo. No entanto, apesar do grande número de textos encontrados, poucos foram selecionados. A maioria dos trabalhos apresentava abordagens muito diferentes do que é proposto neste estudo e, seguindo os critérios pré-estabelecidos, essas obras não foram incluídas.

Outro aspecto a ser analisado é que os descritores associados ao termo "Contraconduta" foram os que menos resultaram em obras, totalizando apenas uma. A única obra encontrada em "Contraconduta e Desenho Animado" foi a mesma encontrada em "Contraconduta e Animação". Isso indica que muitas das obras que abordam Desenhos Animados e as discussões

sobre Gênero e Sexualidade não relacionam esses temas às ideias de Contraconduta. Inclusive, essa única obra já era de conhecimento do autor e já é utilizada como referência no presente estudo.

É importante ressaltar que, por se tratar de uma biblioteca brasileira, as buscas realizadas com termos em Língua Inglesa não foram muito produtivas, já que as obras apresentadas eram, em sua maioria, as mesmas encontradas nas buscas em português. Essas obras, por apresentarem resumos em inglês, apareciam nas buscas, mas acabaram não sendo selecionadas devido aos critérios de exclusão. O resultado da busca realizada em inglês pode ser observado na Tabela 4 a seguir.

Tabela 4. Obras de mesma temática achadas na BDTD em Língua Inglesa.

Descritores de Busca	Obras Achadas	Leitura de Resumos	Leitura Aprofundada	Obras Excluídas	Obras Selecionadas
<i>Gender and Cartoon</i>	25	12	3	25	0
<i>Sexuality and Cartoon</i>	4	4	2	4	0
<i>Counterconduct and Cartoon</i>	0	0	0	0	0
<i>Gender and Animation</i>	29	15	2	29	0
<i>Sexuality and Animation</i>	6	6	1	6	0
<i>Counterconduct and Animation</i>	0	0	0	0	0
Total	64	37	8	64	0

Fonte: Autoria própria.

As poucas obras que não se repetiam não atendiam aos critérios de inclusão e, por isso, não foram selecionadas. Portanto, considerando os resultados gerais obtidos na BDTD em relação à discussão aqui proposta e aos critérios definidos, apenas 7 trabalhos foram selecionados. Em relação às buscas relacionadas ao objeto de estudo, a série Ridley Jones, os resultados foram surpreendentes independentemente do idioma, conforme apresentado na Tabela 5 a seguir.

Tabela 5. Obras de mesmo objeto achadas na BDTD em Língua Portuguesa.

Descritores de Busca	Obras Achadas	Leitura de Resumos	Leitura Aprofundada	Obras Excluídas	Obras Selecionadas
Ridley Jones e Netflix	0	0	0	0	0
Ridley Jones e Gênero	1	1	0	1	0

Ridley Jones e Sexualidade	0	0	0	0	0
Ridley Jones e Contraconduta	0	0	0	0	0
Total	1	1	0	1	0

Fonte: Autoria própria.

Na Língua Portuguesa apenas uma obra foi encontrada, enquanto para a Língua Inglesa não houveram resultados, mesmo utilizando vários descritores de busca. No entanto, a obra encontrada não se alinhava com as discussões propostas aqui e nem atendia aos critérios estabelecidos, tratando apenas sobre bandas e música. Isso indica que o objeto de estudo desta pesquisa, a série Ridley Jones, é promissor como uma obra audiovisual ainda não analisada e discutida.

Na plataforma Periódicos CAPES, os resultados foram um pouco diferentes. Na busca geral, foi encontrado um número considerável de obras utilizando os descritores em Língua Portuguesa, como mostra a Tabela 6.

Tabela 6. Obras de mesma temática achadas na Periódicos CAPES em Língua Portuguesa.

Descritores de Busca	Obras Achadas	Leitura de Resumos	Leitura Aprofundada	Obras Excluídas	Obras Selecionadas
Gênero e Desenho Animado	37	24	8	36	1
Sexualidade e Desenho Animado	6	6	4	5	1
Contraconduta e Desenho Animado	0	0	0	0	0
Gênero e Animação	70	21	12	69	1
Sexualidade e Animação	10	10	2	10	0
Contraconduta e Animação	0	0	0	0	0
Total	123	61	26	120	3

Fonte: Autoria própria.

Como observado, as buscas realizadas a partir dos descritores que envolvem o termo "Contraconduta" não tiveram resultados positivos. No entanto, das três obras selecionadas, duas já eram de conhecimento do autor deste estudo e já são utilizadas como referência. Uma dessas obras é de Rabelo, que também tem outro trabalho selecionado na plataforma anterior.

Ambos os textos selecionados abordam as ideias do presente estudo e estão de acordo com os critérios de seleção. Eles discutem Gênero e/ou Sexualidade e sua correlação com as Animações; ideias de Contracondutas também são abordadas, mesmo que os descritores relacionados a isso não as tenham detectado.

Nas buscas realizadas com termos em Língua Inglesa, os resultados foram inicialmente surpreendentes, pois muitos textos foram encontrados, conforme mostrado na Tabela 7. No entanto, após análise, percebeu-se que a maioria das obras apresentava ideias similares ou até mesmo distantes das animações, sendo captadas na busca apenas pela presença do descritor.

Tabela 7. Obras de mesma temática achadas na Periódicos CAPES em Língua Inglesa.

Descritores de Busca	Obras Achadas	Leitura de Resumos	Leitura Aprofundada	Obras Excluídas	Obras Selecionadas
<i>Gender and Cartoon</i>	387	56	17	387	0
<i>Sexuality and Cartoon</i>	37	14	5	36	1
<i>Counterconduct and Cartoon</i>	0	0	0	0	0
<i>Gender and Animation</i>	591	47	9	591	0
<i>Sexuality and Animation</i>	38	19	7	38	0
<i>Counterconduct and Animation</i>	0	0	0	0	0
Total	1053	136	38	1052	1

Fonte: Autoria própria.

A única obra selecionada nessa busca foi um texto brasileiro, escrito em português, que apareceu nas buscas realizadas com termos em inglês. Essa busca destacou o vasto campo de estudo em Animações e nas discussões de Gênero e Sexualidade, embora esses temas nem sempre sejam abordados de forma integrada, resultando na exclusão de muitos textos.

As buscas utilizando descritores específicos para o objeto de estudo desta pesquisa apresentaram resultados similares aos da plataforma anterior. Independentemente do idioma, o resultado foi negativo em ambos os casos, como pode ser observado na Tabela 8 a seguir.

Tabela 8. Obras de mesmo objeto achadas na Periódicos CAPES em Língua Inglesa.

Descritores de Busca	Obras Achadas	Leitura de Resumos	Leitura Aprofundada	Obras Excluídas	Obras Selecionadas
<i>Ridley Jones and Netflix</i>	0	0	0	0	0
<i>Ridley Jones and Gender</i>	8	8	0	8	0

<i>Ridley Jones and Sexuality</i>	1	1	0	1	0
<i>Ridley Jones and Counterconduct</i>	0	0	0	0	0
Total	9	9	0	9	0

Fonte: Autoria própria.

Vale destacar que na língua portuguesa não houveram resultados, já na língua inglesa os nove textos encontrados continham apenas o termo “Ridley Jones”, mas não se referiam à série, e sim a nomes próprios de outras pessoas. Isso reforça a ideia de que o objeto de pesquisa é inovador para as discussões de Gênero e Sexualidade e suas produções de Contracondutas.

A plataforma *Web of Science* apresentou resultados gerais completamente diferentes das duas plataformas anteriores. As buscas com os descritores em Língua Portuguesa não obtiveram sucesso. Esse resultado provavelmente se deve ao fato de que a *Web of Science* armazena, em sua maioria, obras em Língua Inglesa, facilitando a difusão de informações internacionalmente.

Devido à predominância de obras em Língua Inglesa na plataforma *Web of Science*, os descritores utilizados em inglês mostraram-se bastante eficientes, especialmente em comparação com as plataformas anteriores. No entanto, os resultados associados ao termo "*Counterconduct*" ainda foram escassos, não havendo resultados para tais termos.

Ao observar a Tabela 9, que apresenta os resultados das buscas com descritores em Língua Inglesa, nota-se que os resultados mais numerosos estão associados às buscas por "Gênero" ("*Gender*"). Poucos trabalhos relacionados à "Sexualidade" ("*Sexuality*") foram encontrados e ainda menos foram selecionados.

Tabela 9. Obras de mesma temática achadas na *Web of Science* em Língua Inglesa.

Descritores de Busca	Obras Achadas	Leitura de Resumos	Leitura Aprofundada	Obras Excluídas	Obras Selecionadas
<i>Gender and Cartoon</i>	99	27	5	98	1
<i>Sexuality and Cartoon</i>	6	6	3	5	1
<i>Counterconduct and Cartoon</i>	0	0	0	0	0
<i>Gender and Animation</i>	150	41	9	148	2
<i>Sexuality and Animation</i>	12	12	4	12	0
<i>Counterconduct and Animation</i>	0	0	0	0	0
Total	267	86	24	263	4

Fonte: Autoria própria.

É importante ressaltar que esses resultados estão sempre associados a Desenhos Animados ou Animações, o que explica a variação de obras encontradas quanto à discussão dessas temáticas em conjunto. Muito se fala sobre Gênero, Sexualidade e Desenhos Animados separadamente, mas a combinação dessas discussões resulta em um número menor de obras. E ainda menor é o número de trabalhos que unificam essas discussões com o conceito de Contraconduta.

As buscas por obras relacionadas ao objeto de estudo, a série Ridley Jones, nos idiomas português e inglês, não houveram resultados. Em ambas as buscas, nada foi encontrado.

Novamente, independentemente da plataforma utilizada, os resultados relacionados à série são sempre limitados ou inexistentes, o que destaca a relevância do presente estudo.

Passando para a última plataforma selecionada, a SciELO apresentou os resultados mais escassos entre todas as plataformas analisadas. Conforme mostrado nas Tabelas 10 e 11, foram encontrados poucos textos nas buscas, tanto em Língua Portuguesa quanto em Inglês.

Tabela 10. Obras de mesma temática achadas na SciELO em Língua Portuguesa.

Descritores de Busca	Obras Achadas	Leitura de Resumos	Leitura Aprofundada	Obras Excluídas	Obras Selecionadas
Gênero e Desenho Animado	3	3	2	3	0
Sexualidade e Desenho Animado	0	0	0	0	0
Contraconduta e Desenho Animado	0	0	0	0	0
Gênero e Animação	8	8	5	7	1
Sexualidade e Animação	0	0	0	0	0
Contraconduta e Animação	0	0	0	0	0
Total	11	11	7	10	1

Fonte: Autoria própria.

Tabela 11. Obras de mesma temática achadas na SciELO em Língua Inglesa.

Descritores de Busca	Obras Achadas	Leitura de Resumos	Leitura Aprofundada	Obras Excluídas	Obras Selecionadas
<i>Gender and Cartoon</i>	7	5	0	7	0
<i>Sexuality and Cartoon</i>	1	1	0	1	0

<i>Counterconduct and Cartoon</i>	0	0	0	0	0
<i>Gender and Animation</i>	5	5	0	5	0
<i>Sexuality and Animation</i>	0	0	0	0	0
<i>Counterconduct and Animation</i>	0	0	0	0	0
Total	13	13	0	13	0

Fonte: Autoria própria.

É importante ressaltar que a maioria dos trabalhos encontrados nesta busca já havia sido visualizada na BDTD, resultando na seleção de apenas um texto, de acordo com os critérios de inclusão e exclusão estabelecidos. Assim como nas outras plataformas, as buscas associadas ao termo "Contraconduta" não tiveram sucesso significativo.

De maneira geral, o número de textos encontrados foi surpreendentemente baixo. Tal como nas buscas anteriores, os resultados relacionados ao objeto de pesquisa não foram positivos, independentemente do idioma. Como na plataforma anterior, os resultados aqui também foram inexistentes.

Com os resultados detalhadamente apresentados, avançaremos para os próximos passos do Estado da Arte. Conforme os três últimos passos indicam, os textos selecionados nas buscas, com base nos critérios estabelecidos, foram lidos e analisados para sintetizar suas principais ideias e discussões. Essas sínteses serão apresentadas a seguir.

Os textos selecionados foram organizados em categorias de acordo com o descritor central de busca, divididos em três pilares fundamentais: Discussões de Gênero em Animações, Discussões de Sexualidade em Animações e Abordagens de Contraconduta em Animações. Os trabalhos estão apresentados em ordem cronológica e, em caso de publicação no mesmo ano, por ordem alfabética da autoria.

2.1. Discussões de Gênero em Animações

Esta seção destina-se aos textos que abordam as relações entre Desenhos Animados e Gênero. Entre os textos selecionados, praticamente todos abordam a construção de gênero, mas nesse tópico apenas nove foram selecionados, pois se concentram especificamente nessa discussão. A seguir, estão apresentadas as ideias centrais de cada obra.

A obra de Simone Olsiesky dos Santos (2010), o objetivo principal é analisar as representações de gênero e de professores/as nos desenhos animados “As Terríveis Aventuras de Billy e Mandy” e “Os Anjinhos”, com ênfase em sua conexão com o humor. A metodologia

envolveu a seleção e transcrição de episódios, seguidos de uma análise detalhada das construções e narrativas apresentadas. A partir dessas análises, a autora conclui que os discursos veiculados pelos desenhos, voltados ao público infantil, perpetuam estereótipos que influenciam a construção das subjetividades de gênero, funcionando como pedagogias culturais que moldam as percepções do que é considerado masculino ou feminino.

Adalberto Ferdnando Inocêncio e Moisés Alves Oliveira (2015) têm como objetivo geral em sua obra explorar os possíveis efeitos de sentido que desenhos animados podem transmitir aos seus telespectadores. Eles analisam a construção de significados de gênero em personagens de desenhos animados da franquia *Cartoon Network Studios*, utilizando a análise do discurso em combinação com as perspectivas queer para investigar além das lógicas normativas de gênero. A análise revelou que a performatividade de gênero expressa pelas personagens desafia a ordem sexual normativa, que estabelece funções e expressões específicas para cada gênero. Dessa forma, as personagens se posicionam nas fronteiras do que foi historicamente e culturalmente atribuído como masculino e feminino.

O trabalho de Caynnã de Camargo Santos (2015) tem como objetivo principal desvendar e analisar criticamente a estratégia discursiva sutil presente em algumas animações que visam reforçar a construção de gênero conforme a normatividade. O autor examina as representações das personagens Úrsula, de "A Pequena Sereia", Jafar, de "Aladdin", e Scar, de "O Rei Leão", todas produzidas pela Disney. Utilizando a análise do discurso como base metodológica, o autor realiza uma profunda investigação das construções de imagem dessas personagens enquanto vilões. A conclusão de sua análise é que o padrão de representação dos vilões, em relação às suas performances de gênero, desempenha uma função ideológica ao avaliar negativamente formas de ser e agir que desafiam as tradicionais expectativas de "masculinidade" e "feminilidade", associando essas características a maldade, crueldade, egoísmo e ganância.

No trabalho de Lívia de Rezende Cardoso (2016), a autora examina duas animações, "Tá Chovendo Hambúrguer" e "Tá Chovendo Hambúrguer 2". O objetivo central é analisar as representações de gênero nesses filmes, que têm como pano de fundo invenções e avanços científicos e tecnológicos, imersos em demandas de gênero. Metodologicamente, Cardoso realiza uma análise direta das animações, investigando tanto seus discursos quanto suas imagens e as representações associadas. A análise revelou que muitos dos papéis apresentados reforçam estereótipos de gênero: o homem é retratado como o detentor do conhecimento e o herói da trama, enquanto as mulheres são apresentadas como coadjuvantes, expressando fragilidade, fofura e amor. A autora conclui que "nos filmes analisados, entre hambúrgueres, queijos e molhos, chovem discursos e demandas para o governo daqueles/as que os assistem".

A produção de André Luiz Bernardo Storino (2017) tem como objetivo analisar a construção, desconstrução e manutenção das identidades de gênero e dos padrões de beleza midiáticos presentes nos desenhos animados “As Três Espiãs Demais”, “O Clube das Winx” e “A Hora da Aventura”, a partir da recepção e das percepções de alunos e alunas do Ensino Médio em uma escola pública na periferia de Duque de Caxias/RJ. Metodologicamente, o autor utilizou questionários para coletar informações e organizou grupos de exibição para apresentar episódios selecionados dos desenhos. A análise revelou que os padrões de beleza influenciam diretamente a construção e normatização de gênero. Observou-se que “As Três Espiãs Demais” e “O Clube das Winx” reforçam esses padrões, enquanto “A Hora da Aventura” se distancia dessas narrativas, desafiando e ajudando a desconstruir os padrões socialmente impostos.

O trabalho de Maria José Campos Faustino da Silva (2017) tem como objetivo investigar as possíveis implicações dos personagens de desenhos animados na formação das identidades de gênero entre crianças de cinco e seis anos em uma instituição pública de ensino infantil em Natal/RN. Metodologicamente, a autora utilizou observação, diário de campo, entrevistas e grupos focais para entender como essas crianças percebem o que significa ser menino ou menina com base nos desenhos que assistem diariamente. A análise revelou que os desenhos desempenham um papel significativo na fixação das identidades de gênero, pois as crianças se concentram em padrões corporais, vestimentas e acessórios. A autora enfatiza a importância de promover discussões em sala de aula para desconstruir e desafiar essas construções normatizadas e estereotipadas de gênero.

Katie Barnett (2019) tem como objetivo analisar a representação das personagens femininas Tina e Louise Belcher na série animada “Bob's Burgers”. A autora examina as duas personagens principais e o que elas representam, revelando que a infância feminina é apresentada como um espaço liminar onde as meninas podem ser simultaneamente crédulas e inteligentes, vulneráveis e fortes, sexuais e inocentes, refletindo suas experiências multifacetadas. A análise destaca como a série explora essas complexidades, permitindo que as personagens femininas sejam retratadas de forma rica e diversificada.

O estudo de Sabrina de Sousa Soares (2020) investigou crianças de quatro e cinco anos em uma Escola de Educação Infantil de Belo Horizonte. O objetivo geral foi compreender como essas crianças interpretam e expressam as marcas de feminilidade e masculinidade em suas interações, e como essas percepções são influenciadas pelos conteúdos e personagens dos desenhos animados. A metodologia adotada incluiu etnografia, diário de campo e observação das ações espontâneas das crianças. A análise revelou que as crianças, baseando-se nas normas de gênero, modelam e desempenham suas identidades de gênero de uma forma que os desenhos

animados podem reforçar ou desafiar. Os desenhos animados oferecem elementos que delimitam as fronteiras de feminilidade e masculinidade, mas também criam oportunidades para a construção e ressignificação desses contornos. Como resultado da pesquisa, foi produzido um curta-metragem de animação intitulado “Léxico Júpiter em: o incidente da Lua”, elaborado para desafiar os referenciais predominantes de masculinidade e feminilidade presentes nas construções de personagens super-heróis e super-heroínas dos desenhos animados.

No estudo de Jaciluz Dias Fonseca, Helena Maria Ferreira, Marta Cristina da Silva e Isabela Vieira Lima (2023), o objetivo principal é analisar o curta-metragem “Purl”, que aborda o machismo no ambiente de trabalho. As autoras aplicam o modelo de análise da Semiótica Sociointeracional para examinar o curta. A análise revela que “Purl” expõe características do sexismo no mercado de trabalho e contribui para a promoção de discussões importantes. Esse espaço de diálogo é instrumental na formação de indivíduos críticos e na redução de atitudes discriminatórias e preconceituosas que ainda persistem em contextos laborais.

2.2. Discussões de Sexualidade em Animações

Aqui são apresentados os textos que exploram as relações entre Desenhos Animados e Sexualidade. Dos textos selecionados, cinco concentram-se especificamente nessa temática. A seguir, são destacadas as ideias centrais de cada uma dessas obras.

A obra de Suyene Correia Santos (2016) tem como objetivo investigar a representação de personagens gays no cinema de animação. A autora analisa duas figuras específicas: Damian, do filme “Mary e Max”, e Mitch, do filme “ParaNorman”. Utilizando a análise de conteúdo e a análise filmica como métodos, Santos explora como esses personagens são construídos. A pesquisa revela que esses modelos de representação são estereotipados e estigmatizados, frequentemente alinhados com o sistema hegemônico heteronormativo. Apesar dessas limitações, a autora destaca a importância da visibilidade de personagens homossexuais em animações, apontando que tais representações podem contribuir para a conscientização dos espectadores infanto-juvenis sobre a diversidade sexual.

Na obra de Dayane Adriana Teixeira Oliveira e Regina Baracuhy (2017), o foco é a análise de um “beijo gay em um desenho da Disney”. As autoras buscam, à luz das contribuições de Michel Foucault para a Análise do Discurso, examinar os enunciados produzidos sobre o evento, investigando as relações de saber/poder e resistência estabelecidas. Elas analisam a cena do beijo, que foi o primeiro entre duas pessoas do mesmo gênero exibido pela Disney, e contextualizam suas observações com as ideias de Foucault. A análise revela que o evento provoca rupturas com o regime heteronormativo e afirma a diversidade sexual na sociedade. As

autoras destacam que, embora de maneira sutil, o evento abre portas para novas representações e uma maior naturalização da diversidade sexual.

No trabalho de Gustavo Santos, Camila Peres Mancio e Elisa Maranhão (2019), o objetivo é compreender a personagem “Ele” da animação “As Meninas Superpoderosas” (produzida pelo *Cartoon Network*) através da perspectiva da Teoria *Queer*. Esta teoria examina questões sobre corpos não heteronormativos que pertencem a grupos marginalizados, cujos direitos são frequentemente negados e cujas vidas são frequentemente marginalizadas. A metodologia adotada foi documental e exploratória, envolvendo a revisão de literatura e a análise de dois episódios da animação. A análise revelou que o personagem “Ele” pode ser interpretado como uma representação *Queer*. No entanto, os autores apontam que, apesar de sua importância, a representação negativa desse personagem pode sugerir que o *Queer* é algo a ser temido ou confrontado. Considerando a aversão do público brasileiro às narrativas *Queer* e a crescente violência contra a comunidade LGBTQPNIA+ no Brasil, a escolha de associar uma identidade *Queer* a um vilão com aparência demoníaca pode ser prejudicial. Essa representação negativa pode contribuir para o preconceito e a estigmatização da comunidade LGBTQPNIA+.

A obra de Komal Yadav e Nipun Kalia (2022) tem como objetivo explorar a representação LGBTQPNIA+ na mídia infantil, avaliando seu impacto na psicologia das crianças e como essas representações refletem a cultura e a sociedade contemporâneas. Além disso, o estudo investiga a necessidade e a adequação dos temas LGBTQPNIA+ na mídia infantil, considerando seu papel na representação cultural e social. Metodologicamente, a análise é conduzida através de obras midiáticas, como desenhos animados e literatura infantojuvenil. Os autores concluem que abordagens LGBTQPNIA+ não devem ser tratadas como assexuadas, assim como as crianças não são assexuadas. Eles enfatizam que identidade de gênero e orientação sexual não implicam que crianças sejam sexuais da mesma maneira que adultos, mas que é crucial introduzir esses conceitos de forma apropriada desde o início da vida, promovendo a compreensão e a aceitação desde a infância.

O estudo de Andrey Gabriel Souza da Cruz, Teresa Kazuko Teruya e Eliane Rose Maio (2023) têm como objetivo analisar as vivências e interações entre masculinidades com foco no adolescente negro não heterossexual, Ethan Clade, da animação da Disney “Mundo Estranho”. Para isso, utilizaram uma série de procedimentos analíticos voltados para investigações visuais. A partir das análises das experiências de Ethan Clade, observaram a possibilidade de protagonismo para corpos negros e não heterossexuais, rompendo com estereótipos e estigmas racistas, e retratando personagens que amam e são amados. Os autores concluem que “Ethan não apenas evoca a possibilidade de amor e afeto entre indivíduos do mesmo gênero, mas

também ilustra a naturalidade que devemos alcançar no tratamento social dos sentimentos das pessoas”.

2.3. Abordagens de Contracondutas em Animações

A seguir, são apresentados os textos que abordam a relação entre Desenhos Animados e Contracondutas. Dos textos selecionados, dois focam especificamente nessa temática. Abaixo estão resumidas as principais ideias de cada um desses trabalhos.

A obra de Ariane Gabriele Brasil Góis Rabelo (2023) tem como objetivo geral analisar desenhos animados como currículos que produzem contracondutas acerca de gênero. Para isso, a autora selecionou duas animações: “A Casa Coruja” (*The Owl House*), produzida pela Disney entre 2020 e 2022, e “Guardiões da Mansão do Terror” (*Deadendia*), lançada pela Netflix em 2022. Ambas as produções são destinadas a um público de 10 anos ou mais. A metodologia adotada inclui a construção de um Estado da Arte, com extensas buscas por obras textuais, e o desenvolvimento da etnofilmografia, que permitiu uma análise aprofundada das imagens e discursos nas animações. A autora argumenta que esses desenhos têm o potencial de romper e ressignificar construções sociais estabelecidas, aplicando a ideia de contraconduta à sociedade. Ela detalha como as animações desafiam padrões e promovem novas perspectivas, possibilitando o surgimento de um "outro" sob novos olhares. A proposta é instaurar uma “instabilidade” que rompa com a normatividade socialmente imposta e contribua para um mundo mais inclusivo.

Em um artigo derivado da obra anterior, Ariane Gabriele Brasil Góis Rabelo (2023) se concentra em construir uma articulação entre o currículo do desenho animado “A Casa Coruja” e a produção de contracondutas relacionadas ao gênero, analisando cenas específicas. Novamente, a metodologia inclui a realização de um Estado da Arte para identificar a produção existente sobre gênero e desenhos animados, o que levou à escolha de A Casa Coruja para análise. A pesquisa revelou que a série oferece uma nova perspectiva sobre subjetividades na construção de gênero, desafiando normas estabelecidas e apresentando diferentes sujeitos e modos de existência.

A análise das obras reunidas nesta revisão evidencia não apenas a riqueza e diversidade de abordagens já existentes sobre as temáticas de gênero, sexualidade, infância e educação, mas também reforça a urgência de produzir estudos que atualizem esse debate a partir de novos contextos midiáticos e culturais. Grande parte dos trabalhos analisados recorre a ferramentas como a análise do discurso e da imagem para problematizar processos de subjetividades, produção de normas, pedagogias culturais e modos de resistência; metodologia que também

orienta o presente estudo. É possível perceber que, mesmo ao escolher um recorte específico, o campo permanece amplo, dada a multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais que permeiam as obras analisadas. Essa amplitude revela a potência de tais investigações para discussões pedagógicas comprometidas com uma educação crítica, plural e inclusiva.

Além disso, a presente pesquisa se diferencia das demais não apenas pelo objeto de análise (a série Ridley Jones: A guardiã do museu, ainda inexplorada academicamente), mas também por sua proposta narrativa que abrange diversos campos de subjetividades possíveis. Isso reforça o caráter político da pesquisa, ao mesmo tempo que amplia suas contribuições no campo da educação, dos estudos culturais e das infâncias contemporâneas.

Outro aspecto que chama atenção nas obras revisadas é o esforço em tensionar normatividades historicamente construídas em torno das categorias de gênero, sexualidade e infância. Muitos estudos analisam produções culturais que, ao mesmo tempo que reproduzem discursos hegemônicos, também abrem brechas para outras formas de existência e representação. Nesse sentido, é notável o movimento teórico-metodológico que busca localizar essas fissuras e explorá-las como pontos de entrada para práticas de resistência e reinvenção dos sujeitos.

Ao reconhecer a força das produções audiovisuais na formação de imaginários e subjetividades infantis, Ridley Jones, como forma de mediação entre o conteúdo cultural e os contextos educativos, contribui na abordagem de temas como identidade, emoções, diversidade e relações sociais de maneira sensível, ética e politicamente situada. Essa reafirma a importância de pesquisas que não apenas leem o mundo, mas que também o transformam, fortalecendo a dimensão ética e emancipatória dos sujeitos.

3. (SOBRE)VIVÊNCIA DE UM OUTRO NO MUNDO DAS NORMAS

A sociedade, ao longo da história, tem desempenhado um papel central na construção e imposição de normas de gênero e sexualidade. Essas normas, longe de serem meras manifestações naturais, são produtos de processos históricos, culturais e políticos que buscam regular e controlar os corpos e as identidades dos indivíduos.

Além disso, compreende-se que essas normas, que possuem um grande poder social, são perpetuadas por diversas instituições que reforçam papéis de gênero tradicionais. Isso porque, “o poder opera de modo difuso, capilar, espalhando-se por uma rede social que inclui instituições diversas como a família, a escola, o hospital, a clínica. Ele é, por assim dizer, um conjunto de relações de força multilaterais” (Foucault, 1999). Permitindo assim que, desde cedo, os indivíduos sejam ensinados a se comportar de acordo com expectativas específicas: meninos são incentivados a ser assertivos e independentes, enquanto meninas são orientadas a ser cuidadosas e submissas. Essas expectativas são frequentemente reforçadas por meio de práticas culturais e rituais que perpetuam a ideia de que existe uma maneira "correta" de ser homem ou mulher.

De maneira semelhante, a sexualidade é regulada por normas que definem quais comportamentos sexuais são permitidos ou proibidos. A heteronormatividade, por exemplo, é uma das forças mais poderosas na regulação da sexualidade, promovendo a ideia de que a heterossexualidade é a única forma legítima de expressão sexual. Essa normatização não apenas marginaliza outras formas de sexualidade, como a homossexualidade e a bissexualidade, mas também cria um ambiente onde a diversidade sexual é vista como uma ameaça à ordem social.

Michel Foucault, em seu conjunto de obras *História da Sexualidade*, argumenta que a sexualidade é um campo de conhecimento e poder que tem sido sistematicamente regulado por meio do discurso e das instituições. Ele introduz o conceito de biopoder, que descreve como os estados modernos passaram a administrar a vida dos indivíduos através da regulação de seus corpos e comportamentos sexuais.

Para Foucault, a sexualidade não é simplesmente um dado biológico, mas uma construção social usada como ferramenta de controle populacional. Por meio de práticas como a confissão, a medicina, a psiquiatria e a demografia, o discurso sobre sexualidade foi progressivamente internalizado pelos indivíduos, levando-os à autocensura e à conformidade de seus desejos e identidades às normas estabelecidas.

Judith Butler, por sua vez, expande essa discussão ao introduzir a ideia de performatividade de gênero em seu livro *Gender Trouble*. Butler argumenta que o gênero não

é uma essência inata, mas uma performance repetitiva regulada por normas sociais. Segundo sua teoria, as performatividades de gênero não refletem uma identidade interior fixa; pelo contrário, é através da repetição desses atos que a identidade de gênero é constituída e naturalizada. Isso significa que as categorias de “homem” e “mulher”, assim como as normas associadas a elas, são construções sociais que, embora pareçam naturais, são, na verdade, sustentadas por uma série de repetições e práticas sociais.

A imposição dessas normas de gênero e sexualidade tem consequências profundas para a vida dos indivíduos. Com base nas ideias de Butler, pode-se argumentar que a conformidade com esses padrões é frequentemente exigida sob pena de marginalização ou exclusão social. Aqueles que não se alinham com as expectativas de gênero ou sexualidade hegemônicas são muitas vezes rotulados como desviantes, e suas existências podem ser deslegitimadas ou até mesmo criminalizadas.

Nesse contexto, a normatização de gênero e sexualidade funciona como uma ferramenta de controle social, restringindo a pluralidade das expressões humanas e limitando as formas possíveis de subjetividades.

3.1. Subjetividades e (R)Existências dos Indivíduos

O conceito de gênero, segundo Souza (2000), foi desenvolvido por estudiosas feministas como uma resposta crítica à ideia de essência, rejeitando qualquer explicação baseada no determinismo biológico que tentasse justificar os comportamentos de homens e mulheres como naturais, universais e imutáveis. Em oposição a essa visão naturalizante, o conceito de gênero, segundo Meyer (2008), propõe que aprendemos a ser homens e mulheres desde o momento em que nascemos até o dia em que morremos, e esse aprendizado ocorre em diversas instituições sociais, como a família, a escola, a mídia, o grupo de amigos e o ambiente de trabalho.

É importante destacar que os movimentos feministas, em uma de suas abordagens, buscam desvincular a subordinação das mulheres em relação aos homens, assim como as desvantagens sociais e econômicas que enfrentam, de qualquer fundamento biológico, como a diferença anatômica e fisiológica entre os sexos. Meyer (2008) reforça que, atualmente, compreendemos que até mesmo a biologia é histórica, ou seja, está sujeita a transformações significativas ao longo do tempo.

Nessa concepção, as feministas pós-estruturalistas, influenciadas por pensadores como Michel Foucault, ressignificaram e complexificaram o conceito de gênero. Para essas teóricas, gênero é entendido como um produto da linguagem e do contexto sociocultural, emergindo como um efeito das relações de poder. Essa perspectiva reconhece que o gênero não é uma

essência fixa, mas uma construção dinâmica e multifacetada, moldada e regulada por discursos e práticas sociais.

Com isso em mente, o conceito de gênero torna-se uma ferramenta analítica e política fundamental, criada para reinserir as discussões dessas questões no contexto social, “considerando que, tanto o gênero, como as desigualdades presentes nas relações dos sujeitos se formam no social” (Rabelo, 2023a, p. 29).

Diante disso, em concordância com Meyer e com o exposto até então, Cardoso e Nascimento (2017, p. 251) conceituam gênero como sendo

uma construção sócio-histórico-cultural, ou seja, para além de uma condição estabelecida biologicamente através do sexo masculino ou feminino. É constituído nas relações sociais quando características sexuais ganham significado e representatividade, transformando-se em elemento do processo histórico e podendo ser variante a depender da cultura do espaço onde está inserido cada sujeito.

Nesse contexto, é importante destacar a estreita relação entre sociedade e sujeito no que diz respeito à concepção de corpo e seu impacto na construção de subjetividades e perspectivas de gênero e sexualidade. Partindo dessa ideia, “gênero é uma complexidade cuja totalidade é permanentemente protelada, jamais plenamente exibida em qualquer conjuntura considerada” (Butler, 2018, p. 37). Desconstruindo a noção essencialista do sujeito “mulheres”, Judith Butler destaca que, além dos gêneros inteligíveis — aqueles que mantêm uma coerência e continuidade entre sexo, gênero e sexualidade — existem também aqueles considerados “falhos”, como as identidades inter e transgêneras. Butler propõe a criação e disseminação de “matrizes rivais e subversivas de desordem do gênero” (2018, p. 39) como uma forma de confrontar o falocentrismo e a heterossexualidade compulsória que dominam as normas sociais.

Os corpos que performam as possibilidades de gênero e sexualidade, nesse sentido, vão além de seus aspectos biológicos; eles são compreendidos como um campo de múltiplas possibilidades de performances sociais. Essa visão ressalta que o corpo não é apenas um dado natural, mas um espaço onde se inscrevem e se expressam as normas e expectativas de gênero e sexualidade, influenciando profundamente a identidade e a experiência dos indivíduos.

Louro (2018, p.77) nos faz refletir sobre a produção de discursos sobre o corpo na sociedade e que durante toda a evolução social os sujeitos vêm sendo indicados, classificados, ordenados, hierarquizados e definidos pela aparência de seus corpos, a partir dos padrões de referências, das normas, dos valores e ideias de cultura. Ou seja, aqueles que não se conformam às normas, como pessoas transgênero e/ou não-binárias, frequentemente enfrentam resistência, discriminação e marginalização.

Além disso, a relação entre gênero e corpo é também um meio pelo qual o poder é exercido e mantido na sociedade. Para Figueiredo (2018, p. 41), o corpo não tem nada de natural, ele é construído à medida que a criança é educada pelos instrumentos sociais de poder que a levam a se transformar em uma mulher. O controle sobre os corpos, seja através da regulação da sexualidade, da reprodução ou da aparência, é uma forma de controlar a identidade e a agência das pessoas. Dessa forma, as normas de gênero não apenas moldam os corpos, mas também definem os limites do que é considerado “normal” ou “aceitável” na sociedade, interferindo diretamente na construção de subjetividades nos sujeitos.

A subjetividade é entendida aqui, a partir de Silva e Paraíso (2012, p. 4), como algo que é construído através de diversos discursos, relações de poder e as interações que o sujeito estabelece tanto consigo mesmo quanto com os outros. Segundo Paraíso (2006, p. 101), as estratégias e práticas que moldam a maneira como os indivíduos se relacionam consigo mesmos e com os outros como sujeitos de um determinado tipo são conhecidas como modos de subjetivação. Ou seja, a subjetividade dos indivíduos é construída a partir das suas relações com o meio e, por meio delas, ocorrem os processos de subjetivação dos mesmos.

Além disso, a sexualidade, assim como gênero, na atual conjuntura social é, muitas das vezes, um assunto tratado como tabu, seja por questões políticas, sociais ou religiosas. Nesse âmbito, “partimos do pressuposto que a sexualidade é, sobretudo, uma construção sócio-cultural e, portanto, não estática, mas sim, histórica e mutável” (Figueró, 2009).

“Sexualidade é um conceito que, muito frequentemente, se confunde com gênero e, embora precisemos reconhecer que eles estão estreitamente ligados, cada um deles guarda suas especificidades e inscreve os sujeitos em sistemas de diferenciação diversos. Enquanto gênero aponta para as formas pelas quais sociedades e culturas produzem homens e mulheres e organizam/dividem o mundo em torno de noções de masculinidade e feminilidade, a sexualidade tem a ver com as formas pelas quais os diferentes sujeitos, homens e mulheres, vivem seus desejos e prazeres corporais, em sentido amplo” (Meyer, 2008).

Com isso, as identidades dos sujeitos “vão se produzindo ao longo da vida, num processo de reprodução de outras já estabelecidas, ou de repulsão. O indivíduo se apropria dos comportamentos de sexo e gênero a ele estabelecidos e os ressignifica interiormente, aceitando ou rejeitando-os” (Reis e Pinho, 2016, p. 7).

Assim, as relações sociais moldam e controlam a construção de nossos corpos, identidade de gênero e sexualidade ao longo de nossa existência, por meio das redes de poder da sociedade. Sendo assim, “formas de repressão da sexualidade funcionam como modos de interdição, inexistência e silenciamento de práticas sexuais consideradas ilegítimas, tendo em vista que estas não corresponderem ao modelo heterossexual da família conjugal reprodutora” (Carvalho e Oliveira, 2018, p. 101).

Em suma, nossos corpos são moldados por um sistema que pode ser descrito como “cistema”. O termo “cistema”, desenvolvido por Sinakawa (2016), refere-se ao conjunto de ideias e normas construídas socialmente que ditam as condutas e comportamentos esperados dentro de uma sociedade cis-heteronormativa. Esse conceito abrange as normas e expectativas que moldam as identidades de gênero e a sexualidade de acordo com um padrão cisgênero e heterossexual predominante. O “cistema” não apenas define o que é considerado normativo, mas também exerce um controle sobre as formas de expressão e vivência dos corpos, impondo limitações e expectativas que reforçam a conformidade com essas normas estabelecidas. Assim, o “cistema” é um mecanismo através do qual as normas de gênero e sexualidade são internalizadas e naturalizadas, influenciando profundamente a maneira como os indivíduos experienciam e expressam suas identidades e corpos na sociedade.

3.2. O Poder do Discurso

O discurso atua como uma ferramenta crucial para entender a relação entre poder, conhecimento e verdade na sociedade. Para Foucault (2010), os discursos não são apenas conjuntos de palavras ou declarações, mas sistemas de conhecimento que estruturam e regulam a forma como pensamos e falamos sobre o mundo, atuando nos processos de subjetivação dos indivíduos. Nesse processo, o governo dos indivíduos é realizado por meio de técnicas sutis e abrangentes, que influenciam e regulam suas formas de ser e agir na sociedade.

A sociedade do biopoder, conforme descrita por Foucault, é intrinsecamente uma sociedade do sexo, onde a sexualidade se torna central para a construção da individualidade. Foucault argumenta que o sexo “tornou-se a chave da individualidade: ao mesmo tempo, o que permite analisá-la e o que torna possível constituí-la” (Foucault, 2010, p. 159). Nesse contexto, o poder não se ocupa da sexualidade para simplesmente reprimi-la, mas sim para estimulá-la e controlá-la através de sua incessante verbalização e inserção no discurso.

O poder moderno, ao invés de silenciar o sexo, o coloca em constante exposição, promovendo um discurso contínuo sobre ele. Essa estratégia não é apenas uma forma de controle, mas também de produção de sujeitos. Ao insistir na confissão, na análise, e na verbalização da sexualidade, a sociedade transforma o sexo em um objeto de saber, permitindo que ele seja regulamentado e governado. Esse processo reflete a forma como o biopoder se manifesta, gerando indivíduos que são tanto objetos quanto sujeitos de um discurso que define suas identidades e comportamentos.

Em outras palavras, ao fazer do sexo um tema central e constantemente discutido, a sociedade do biopoder utiliza a sexualidade como uma ferramenta de controle social. O discurso

sobre o sexo não é meramente descritivo, mas performativo, construindo e reforçando as normas que moldam a subjetividade dos indivíduos. Assim, a sexualidade é instrumentalizada pelo poder para criar, organizar e regular os corpos e as identidades, fazendo do sexo uma chave essencial para a compreensão da dinâmica de poder na sociedade contemporânea.

Para entender a noção de “sujeito”, Foucault (2010, p. 235) identifica dois significados centrais: o primeiro refere-se ao sujeito como alguém que está submetido ao controle e à dependência de outrem; o segundo diz respeito ao sujeito como alguém que está vinculado à sua própria identidade por meio da consciência ou do autoconhecimento. Em ambos os casos, o poder se manifesta como uma força que subjuga e sujeita o indivíduo, moldando-o tanto externamente, através de mecanismos de controle e dependência, quanto internamente, por meio da construção de uma identidade autoconsciente.

Foucault, segundo Carvalho e Oliveira (2018, p. 103), sugere que o poder opera de forma complexa e multifacetada, criando sujeitos que são simultaneamente dominados por estruturas externas e internalizam normas que os definem. Essa dualidade na concepção de sujeito revela a profundidade com que o poder penetra na vida dos indivíduos, não apenas regulando suas ações e comportamentos, mas também influenciando a forma como eles se percebem e se relacionam consigo mesmos.

Assim, o poder não é apenas uma força repressiva que impõe limites e normas, mas também um processo produtivo que forma e define a subjetividade. Ao sujeitar o indivíduo tanto ao controle externo quanto à internalização de uma identidade específica, o poder desempenha um papel crucial na construção do sujeito moderno. A sujeição, portanto, não é apenas uma questão de dominação, mas também de criação de identidades que se conformam às expectativas e exigências sociais, reforçando as estruturas de poder que perpassam a sociedade e moldam sujeitos.

Na área do currículo, o governo é compreendido como o processo de orientar o comportamento tanto de si quanto dos outros, com o objetivo de racionalizar a vida cotidiana dos indivíduos. O currículo, nesse contexto, é concebido como “um campo de luta em torno da significação e da identidade” (Silva, 2020, p. 134), funcionando como um território onde as relações de poder se manifestam de maneira explícita. Essas relações são frequentemente difundidas por meio de discursos e práticas que visam “fixar uma determinada identidade, mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins” (Foucault, 1997, p. 109).

O currículo não é apenas um espaço neutro de transmissão de conhecimentos; ele é, antes de tudo, um território onde se travam batalhas simbólicas pela definição do que é considerado legítimo ou normativo. Nesse sentido, os currículos são ferramentas de governo,

utilizadas para moldar e orientar as identidades e subjetividades dos indivíduos, de acordo com interesses específicos e objetivos sociais e políticos.

No entanto, o currículo também pode ser visto como um espaço de resistência às condutas governamentais. A resistência a esses discursos e práticas que buscam conduzir os sujeitos é o que Foucault chama de “contraconduta”. Foucault (2008a, p. 266) define contraconduta como “a luta contra os procedimentos postos em prática para conduzir os outros”, ou seja, a resistência ativa contra as normas e expectativas impostas.

Essa noção de contraconduta no contexto do currículo sugere que os indivíduos e grupos podem usar o currículo como uma forma de contestar e subverter as tentativas de governamentalidade. Para Foucault (2008a), a governamentalidade refere-se aos modos pelos quais o poder se exerce não apenas por meio da repressão direta, mas principalmente pela condução das condutas, ou seja, pela forma como os sujeitos são incitados a se autogerirem segundo certas normas e expectativas sociais. Trata-se de um conjunto de técnicas e racionalidades que regulam as populações, moldando subjetividades por meio de dispositivos como a escola, a família, a mídia e, centralmente, o currículo.

Nesse sentido, o currículo não pode ser entendido apenas como um instrumento neutro de transmissão de saberes, mas como um campo estratégico de produção de verdades, de normalização de corpos e comportamentos; uma tecnologia de governo das condutas. Em vez de simplesmente se conformar às identidades e práticas impostas, o currículo pode ser um espaço onde novas formas de subjetividade e novas práticas de liberdade são desenvolvidas. Assim, o currículo é simultaneamente um espaço de controle e de possibilidade, onde se disputam significados, se reconfiguram subjetividades e se abrem frestas para a invenção de outras formas de existência.

Essas discussões revelam como as normas de gênero e sexualidade não são apenas construções culturais, mas também mecanismos de poder que moldam a experiência humana. A normatização dessas categorias influencia profundamente a vida das pessoas, determinando não apenas como elas devem se comportar, mas também quem elas podem ser. A imposição dessas normas exclui e marginaliza aqueles que não se conformam, limitando a diversidade de formas de existência e contribuindo para a manutenção de hierarquias sociais e de poder. Portanto, entender a construção social de gênero e sexualidade é essencial para desafiar essas normas e promover formas de subjetivação mais plurais.

Considerando a perspectiva da história do presente, como apontado por Dourado e Sales (2022), as mídias desempenham um papel crucial na conformação da conduta dos indivíduos de acordo com os princípios e a lógica da racionalidade neoliberal. As mídias, nesse contexto,

não são apenas canais de informação, mas instrumentos de poder que orientam o comportamento e moldam as subjetividades dentro do quadro neoliberal.

Lagasnerie (2013) observa que o neoliberalismo se manifesta como uma prática governamental que redefine percepções fundamentais sobre o Estado, o mercado, a propriedade, o mundo do trabalho e o controle dos corpos. Essa redefinição não apenas influencia a estrutura socioeconômica, mas também cria novas formas de existência, onde os indivíduos são incentivados a se verem como "empresários de si mesmos," constantemente gerindo suas vidas como um capital a ser valorizado.

Dourado e Sales (2022) complementam essa análise ao destacar que as mídias atuam como ferramentas de governamentalidade, promovendo uma mentalidade que torna o indivíduo receptivo e adaptável às demandas do neoliberalismo. Elas exercem influência sobre o modo como as pessoas pensam, agem e se percebem, legitimando e naturalizando as práticas neoliberais como a norma social. Através de narrativas que enaltecem a competitividade, a eficiência e o empreendedorismo, as mídias contribuem para a internalização dessas ideologias, moldando subjetividades que se alinham com as exigências do mercado e das políticas neoliberais.

4. MÍDIAS E IDENTIDADES CULTURAIS

A difusão das teorias pós-críticas trouxe uma compreensão ampliada sobre o currículo, mostrando que ele não se limita a um objeto cultural restrito ao ambiente escolar, mas se estende a diversas áreas da cultura e permeia inúmeros elementos, incluindo os desenhos animados. Boselli (2002, p. 26) destaca a importância de se definir previamente a metodologia de produção utilizada na criação desses desenhos, enfatizando que a técnica e a linguagem escolhidas são determinantes para o tipo de conteúdo a ser produzido, os objetivos a serem alcançados com sua divulgação, e os recursos que sustentam essa produção.

A metodologia adotada para a produção de animações influencia diretamente a linguagem e os objetivos da obra, revelando as condutas que a animação busca promover, assim como, quais tipos de sujeitos estão sendo moldados a partir das subjetividades expressas. Isso se deve ao fato de que o “receptor atribui um sentido ao seu modo de viver e à sua condição social como algo natural. No entanto, uma imagem ou mensagem direcionada ao público não é recebida de maneira uniforme entre receptores de diferentes contextos socioculturais” (Teruya, 2009, p. 158).

Rabelo (2023b, p. 3) complementa essa discussão ao afirmar que, à luz dos Estudos Culturais e das teorias pós-críticas, é necessário expandir a noção de currículo para além do ambiente escolar. Embora a escola seja um dispositivo expressivo para a governamentalidade, ela não é o único local onde são transmitidas formas de ser e de conhecimento. Animações, como parte do currículo ampliado, desempenham um papel crucial na disseminação de comportamentos, identidades e condutas.

Segundo Felipe (2006), os Estudos Culturais concebem a cultura como um campo de luta e contestação, onde os indivíduos de diferentes grupos sociais, cada qual com suas peculiaridades e singularidades, se constituem e produzem significados. Felipe destaca que os estudos culturais abrangem uma diversidade de questões, abordando desde as práticas escolares e pedagógicas até as produções desenvolvidas em outras instâncias culturais. Esses estudos reconhecem a cultura como um espaço de disputa e negociação, onde diferentes formas de conhecimento e identidade são criadas e contestadas.

No contexto dos estudos feministas, houve uma ampliação significativa das temáticas abordadas no meio acadêmico, incluindo questões anteriormente consideradas secundárias, como família, sexualidade e trabalho doméstico (Meyer, 2003). Esses estudos feministas buscam articular essas questões com outras áreas, como etnia, gênero, classe social e pedagogia. A pedagogia, ao ser abordada sob essa perspectiva, deixa de ser vista apenas como um conjunto

de habilidades ou técnicas, passando a ser compreendida, segundo Souza (2000), como um modo de produção cultural que está diretamente envolvido na forma como o poder e o significado são utilizados na construção e organização do conhecimento.

No que diz respeito à pedagogia aplicada à cultura, ou pedagogias culturais, Soares (2008) afirma que esses espaços são locais onde identidades sociais, incluindo as de gênero e sexualidade, são produzidas. As práticas educativas, entendidas como fundamentalmente políticas, ocorrem em espaços culturais que funcionam como locais de produção de significados, forjados em relações de poder. Esses processos pedagógicos não apenas produzem, mas também organizam e regulam ideias e concepções sobre quais ações são possíveis e legítimas.

Essas questões pedagógicas e culturais desempenham um papel fundamental na formação de identidades. Por exemplo, as práticas sociais e educativas ajudam meninos e meninas a compreenderem suas experiências vividas, orientando suas escolhas sobre quem devem ser e o que devem fazer, delineando, assim, suas identidades (Meyer, 2003). Felipe (2006) ressalta que o conceito de identidade deve ser entendido como algo profundamente influenciado pela cultura, uma vez que as identidades são nomeadas e moldadas a partir de contextos específicos e das expectativas sociais associadas a elas, como ser homem ou mulher, ser homo ou heterossexual.

Felipe (2006) complementa que as identidades são constituídas culturalmente e estão fortemente vinculadas às práticas sociais. Nesse sentido, as pedagogias culturais, derivadas de artefatos culturais contemporâneos, como os da mídia, têm se revelado processos educativos poderosos na formação de relações entre corpo, gênero e sexualidade (Meyer, 2008). Essas pedagogias culturais desempenham um papel crucial na construção de subjetividades e na maneira como as pessoas percebem e vivenciam suas identidades no contexto social. Ao moldar as expectativas e normas sociais, essas práticas educativas influenciam profundamente a forma como os indivíduos se posicionam e interagem no mundo, reforçando ou desafiando as estruturas de poder existentes.

Sob a perspectiva dos Estudos Culturais, as animações não apenas refletem, mas também moldam as normas sociais, produzindo comportamentos, sujeitos e identidades. A diferença entre as animações reside nas condutas que elas reproduzem e disseminam, contribuindo para a construção de subjetividades que se alinham ou desafiam os padrões sociais hegemônicos. Muitas vezes, essas representações reforçam normas biológicas e sociais preexistentes, onde o sexo biológico é erroneamente visto como determinante do gênero e da sexualidade do indivíduo, alinhando-se a noções restritivas de “naturalidade”. Assim, as

animações podem atuar tanto como ferramentas de conformidade quanto de subversão, influenciando as percepções sobre o que é considerado normal ou desviante na sociedade.

Essa análise ressalta a importância de se considerar criticamente o currículo, em todas as suas formas, como um campo de batalha simbólico onde diferentes visões de mundo, valores e identidades estão em constante negociação.

Ao observarmos o cenário contemporâneo, é evidente o avanço acelerado da tecnologia, que se tornou uma presença constante e inescapável no cotidiano de inúmeros indivíduos, transcendendo barreiras de raça, etnia, cor e classe social. Entre os principais produtos desse desenvolvimento tecnológico, destacam-se os meios midiáticos, que incluem desde redes sociais e programas televisivos até seriados e filmes. Esses veículos de entretenimento têm ganhado cada vez mais espaço, impulsionados pela era da globalização, que facilitou o acesso e ampliou sua influência sobre as massas no século XXI.

A mídia, em sua totalidade, consolidou-se como uma ferramenta social fundamental, desempenhando um papel crucial na construção de identidades e subjetividades. Seja por meio das representações que promove ou dos discursos que veicula, a mídia atua como um agente disseminador de formas de ser e estar no mundo, estabelecendo padrões do que é socialmente aceito como certo e errado, além de promover valores e ideologias que moldam mentes, corpos e personalidades. Martins e Souza (2017, p. 179) ressaltam essa importância ao afirmar que “a mídia vem ocupando um papel central na (in)formação dos sujeitos, configurando-se como uma das instâncias mais destacadas no ordenamento social e na constituição dos modos de ser, estar, sentir, pensar e agir no mundo.”

Reconhecendo o papel preponderante da mídia no cotidiano social, torna-se essencial analisar o impacto das produções e dos discursos que ela veicula. Nesse contexto, merece destaque o papel e o espaço ocupados pelas séries e filmes, que, como expressões midiáticas, também disseminam formas de ser e estar no mundo, moldando identidades e subjetividades. A influência desse tipo de entretenimento tem crescido significativamente com o aumento das produções e a expansão das plataformas de *streaming*, como Netflix, Disney+ e Amazon Prime.

O mundo cinematográfico evoluiu para um vasto celeiro de representações socioculturais, com suas obras refletindo representações e acontecimentos do cotidiano. Essas produções abordam uma ampla gama de temas, oferecendo um vasto escopo para debates sobre diversas problemáticas que permeiam a sociedade, tornando o cinema um espaço propício para diálogos interdisciplinares. As obras audiovisuais estão impregnadas de significados e significações que, ao mesmo tempo em que educam, abrem espaço para diálogos que incentivam a reflexão sobre as estruturas sociais e as relações de poder que nelas se manifestam.

Nesse sentido, o entretenimento cinematográfico também se configura como um meio de repensar as dinâmicas sociais, os valores e as relações de poder exercidas pelos diferentes grupos sociais.

O mercado audiovisual, como parte fundamental da indústria do entretenimento, está intrinsicamente ligado à ideia de lazer. Este conceito tem sido amplamente entendido não apenas como uma atividade realizada pelos indivíduos durante seu tempo livre, mas também como um período isento de qualquer obrigação (Vogel, 2020).

O lazer, nesse contexto, refere-se ao tempo restante na rotina de um indivíduo após subtraídas as horas dedicadas a atividades essenciais, como trabalho, subsistência e outras obrigações. Assim, segundo Filho, Chiarini e Marcato (2023, p. 10), o tempo livre se torna um espaço privilegiado para o consumo de produtos audiovisuais, que desempenham um papel significativo na forma como as pessoas relaxam, se divertem e até se educam. Essa associação reforça a importância do mercado audiovisual não apenas como uma fonte de entretenimento, mas também como um influente agente cultural e social na vida cotidiana.

Sob essa perspectiva, o universo cinematográfico pode ser compreendido como um dispositivo que assume o papel de “pedagogia cultural” (Martins e Souza, 2017, p. 181), uma vez que exerce influência significativa na transmissão de valores e atitudes. Essa concepção destaca a importância do cinema e das mídias audiovisuais como ferramentas que não apenas refletem, mas também moldam e contestam as normas e estruturas de poder vigentes na sociedade. Desse modo, o cinema se torna não apenas uma forma de entretenimento, mas também um espaço de aprendizado e reflexão crítica sobre as complexas dinâmicas sociais que nos cercam.

A importância da cultura nas sociedades é um tema amplamente estudado pelas ciências humanas e sociais, pois ela desempenha um papel fundamental na estrutura e organização da sociedade moderna tardia (Hall, 1997, p. 17). A cultura não apenas reflete, mas também molda as práticas sociais e as vidas dos indivíduos. Em sociedades capitalistas, onde a desigualdade é uma característica marcante, a cultura se torna um campo onde essas desigualdades são estabelecidas e contestadas. Paraíso (2004, p. 57) enfatiza que a cultura deve ser entendida como um campo de luta em torno da significação social, desempenhando um papel ativo na produção de sentidos e resistências, e não apenas como um produto passivo de forças externas.

Hall (1992) argumenta que, após as revoluções culturais do século XX, a mídia e a tecnologia assumiram posições de dominação como principais veículos de circulação de culturas e artefatos culturais. Essa centralidade da mídia gera preocupações sobre como ela

representa os grupos sociais, produz significados e potencialmente marginaliza culturas menos dominantes em favor de outras mais hegemônicas.

É nesse contexto que surge o conceito de “cultura da mídia”, descrito por Kellner (2001; 2011) como um complexo de imagens e sons difundidos pelos meios de comunicação, como televisão, cinema, música, rádio e jornais. Esses meios de comunicação não apenas informam, mas também moldam comportamentos sociais e identidades, influenciando as concepções do que é socialmente aceitável. A cultura da mídia é uma presença constante na vida cotidiana, influenciando pessoas de todas as idades através de uma exposição contínua a seus discursos e representações.

Kellner (2001, p. 10) observa que os meios de comunicação dominantes atuam como uma “pedagogia cultural” profunda e muitas vezes imperceptível, ensinando modos de ser que refletem os valores e crenças da sociedade. Isso significa que crianças e adolescentes, por exemplo, aprendem sobre gênero, moralidade e identidade não apenas na escola, mas também através das imagens e sons que consomem fora dela.

O impacto das revoluções culturais e da cultura da mídia abriu novos horizontes para os Estudos Culturais, levando à análise de uma variedade de artefatos culturais, como currículos, desenhos animados, filmes, músicas, programas de televisão e livros (Paraíso, 2004). Esses artefatos, ao serem analisados, revelam como a cultura é produzida e disseminada através de práticas sociais e educativas.

O entendimento do currículo, em particular, foi profundamente influenciado pelos debates dos Estudos Culturais sobre cultura e sociedade. A cultura é vista como uma produção das relações sociais, onde existe uma cultura hegemônica, enquanto outras são marginalizadas por não estarem associadas aos grupos detentores do poder. Paraíso (2004, p. 57) descreve o currículo como uma prática cultural que envolve a produção e veiculação de significados, funcionando como um espaço de representações sociais e culturais. Silva (2000) afirma que o currículo é socialmente construído e sempre resulta de um exercício de poder, pois a seleção dos conhecimentos que o compõem é baseada em decisões sobre quais saberes são considerados válidos. Essa seleção, classificação e hierarquização dos conhecimentos refletem as relações de poder que permeiam o currículo e os saberes que ele transmite.

Foucault (2020, p. 109-110) acrescenta que o poder e o saber se articulam no discurso, que deve ser entendido como uma série de segmentos descontínuos com formações táticas variadas. Ele sugere que o discurso não deve ser visto como uma dicotomia entre dominante e dominado, mas como uma multiplicidade de elementos discursivos que podem ser mobilizados em diferentes estratégias.

Nas últimas décadas, a mídia se consolidou como uma poderosa instância de produção do conhecimento, impulsionada pela crescente acessibilidade e penetração da internet (Felipe, 2006). A tecnologia, hoje onipresente, está integrada em todos os aspectos da vida cotidiana e continua a expandir seu espaço e influência (Zeferino, Silva e Silva, 2022). As tecnologias de informação e comunicação, especialmente os softwares colaborativos que operam via internet, tornaram-se parte integrante do cotidiano dos jovens, moldando suas interações e o modo como percebem o mundo (Patrício e Gonçalves, 2010).

A realidade da internet e das mídias sociais é incontestável, e sua influência na produção cultural e na formação de identidades é profunda. O desenvolvimento dos meios de comunicação e sua imersão na cultura popular têm fornecido modelos normativos sobre como ser homem ou mulher, delineando comportamentos aceitos ou rejeitados. A mídia desempenha um papel central na construção de gênero, sexualidade, raça e outras identidades culturais (Soares, 2008). A cultura mediada pela mídia fornece o material necessário para a criação de identidades, inserindo os indivíduos nas sociedades tecnocapitalistas contemporâneas e promovendo uma forma de cultura globalizada (Kellner, 2001, *apud* Soares, 2008).

Diante das profundas mudanças culturais que caracterizam as sociedades contemporâneas, exacerbadas pela crescente inserção das tecnologias da informação e comunicação, é crucial refletir sobre como as representações do corpo e da sexualidade são produzidas e disseminadas pelas mídias, e qual o impacto dessas representações na construção das subjetividades das novas gerações (Borges, 2007).

Atualmente, questões relacionadas à sexualidade e aos papéis de gênero são temas recorrentes nos meios de comunicação, permeando novelas, noticiários, filmes e redes sociais (Pereira e Monteiro, 2015). Essas narrativas midiáticas geram efeitos de verdade poderosos, que podem influenciar significativamente a construção das identidades dos indivíduos (Felipe, 2006). Nesse sentido, a mídia pode ser vista como um espaço educativo, pois produz e dissemina conhecimentos sobre a vida, sobre o mundo ao nosso redor, e sobre como devemos ser, nos comportar e o que devemos valorizar (Felipe, 2006).

A crescente inserção da internet no cotidiano das pessoas é evidente, e seu papel central nessa rotina é inegável (Nascimento e Costa, 2018). Em uma sociedade onde grande parte do tempo é dedicada ao uso de plataformas virtuais, as interações ocorrem predominantemente através de telefones e computadores, via redes sociais. Isso resulta em um fluxo contínuo de informações, que são incessantemente recebidas e enviadas, moldando percepções, comportamentos e identidades (Zeferino, Silva e Silva, 2022).

Essa nova configuração social exige uma análise crítica do impacto que a mídia, como um disseminador de conhecimento e cultura, exerce sobre a formação das subjetividades e identidades. As representações mediáticas influenciam não apenas as crenças e valores dos indivíduos, mas também as normas sociais que regulam o comportamento dentro das sociedades tecnocapitalistas contemporâneas. Ou seja, é fundamental entender a mídia como um agente educacional e cultural que, além de informar, molda profundamente a maneira como as pessoas compreendem a si mesmas e ao mundo ao seu redor.

Assim, o currículo se configura como um espaço de constantes disputas e negociações, onde diferentes modos de ser, conduzir-se e portar-se são promovidos ou contestados. Através dele, são reproduzidos saberes e significados que moldam as identidades e subjetividades dos indivíduos, tornando-o um componente central na formação do que somos.

Assim como o cinema, os desenhos animados oferecem uma renovação significativa para a educação, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Estudos Culturais indicam que, embora a escola seja um local privilegiado para a disseminação de conhecimento, não é o único espaço onde isso ocorre. Outros artefatos culturais, como os desenhos animados, também desempenham um papel crucial nessa disseminação.

Os desenhos animados, “originados das histórias em quadrinhos no início do século XX e desenvolvidos paralelamente ao cinema, espalharam-se pelo mundo devido à sua natureza cômica e à capacidade de desafiar as leis da física” (Rabelo, 2023a, p. 26). A autora ainda expressa que essa característica muitas vezes confere aos desenhos uma aura de inocência, fazendo com que sejam vistos como lúdicos, estimuladores da imaginação e benéficos para crianças e adolescentes por serem entretenimento alegre.

A capacidade dos desenhos animados de quebrar as leis da física e explorar o impossível permite uma ampla variedade de representações de personagens e situações. Essas representações, mesmo quando exageradas ou estereotipadas, são frequentemente justificadas como fantasiosas, o que as torna menos questionadas (Kindel, 2003). A aura de inocência que envolve os desenhos serve como um mecanismo ativo para reescrever e purificar histórias, eliminando aspectos considerados menos edificantes.

Como aponta Giroux (2011, p. 139), a inocência, vista como um constructo ideológico, torna-se uma ferramenta importante para reinterpretar o passado como um terreno de luta pedagógica e ideológica. A Disney, por exemplo, não ignora a história; ela a reinventa como um instrumento pedagógico e político para garantir seus próprios interesses, autoridade e poder. Nesse contexto, é evidente o poder que a cultura exerce na formação da compreensão do público sobre as representações apresentadas.

Sob a lente dos Estudos Culturais, observa-se que os desenhos animados desempenham um papel na produção de comportamentos, identidades e sujeitos. Eles ensinam masculinidades, feminilidades, e quais comportamentos são aceitáveis ou não, além de moldar percepções sobre o corpo e a aparência ideais. Em outras palavras, os desenhos animados implementam pedagogias de gênero e sexualidade, sendo altamente eficazes na formação de identidades de gênero e sexualidade em crianças e adolescentes (Kindel, 2003; Rael, 2020).

Nesse sentido, Cardoso (2016) argumenta que essas representações servem para incluir aqueles que se conformam ao que é reproduzido nos desenhos animados, enquanto excluem os que divergem, criando sujeitos considerados diferentes e distantes dos demais.

Fabris (2008, p. 118) ressalta que, na contemporaneidade, a mídia exerce uma forte ação pedagógica sobre a população. Experiências culturais, como assistir a desenhos animados e filmes, participam ativamente da produção de identidades e saberes, configurando-se como uma forma de pedagogia cultural. Essa pedagogia ensina na e através da mídia, criando oportunidades para a diversificação dos discursos sobre gênero e sexualidade e gerando visibilidade para diversas formas de ser, amar e viver (Louro, 2003).

Dado o caráter educativo dos desenhos animados, Fischer (1997) enfatiza a importância de analisar a presença da mídia em nosso cotidiano. A mídia, ao produzir e reproduzir crenças, valores e preconceitos que circulam na sociedade, atua muitas vezes como um dispositivo pedagógico. Ela constrói, reforça e multiplica enunciados próprios, em sintonia ou não com outros discursos e instâncias de poder (Fischer, 1997, p. 65), contribuindo para a criação de novas realidades e servindo como um meio de ensino sobre elas.

Dessa forma, torna-se imprescindível olhar para os produtos midiáticos como territórios de disputa simbólica, nos quais sentidos sobre corpo, gênero e sexualidade são constantemente (re)negociados. Ao reconhecer os desenhos animados como espaços de produção de saberes e subjetividades, amplia-se o entendimento sobre as múltiplas formas de aprendizagem que ultrapassam os limites da escola formal. Assim, a mídia não apenas educa, mas também participa ativamente dos processos de normatização e resistência, revelando-se um campo fértil para intervenções pedagógicas críticas que questionem as naturalizações e abram espaço para outras narrativas possíveis.

5. RASTROS DE UM PERCURSO INVESTIGATIVO

Para alcançar os objetivos previamente estabelecidos, é necessário realizar várias etapas e processos. Contudo, é importante destacar que o presente estudo é de natureza qualitativa, caracterizando-se como uma pesquisa exploratória.

A pesquisa de natureza qualitativa, segundo Gasque (2007, p. 84), considera a subjetividade dos pesquisadores e sujeitos (ou objetos) estudados parte integrante do processo investigativo. Sendo assim, essa é a melhor escolha para se desenvolver o presente estudo, pois atende as expectativas do autor. Somando-se às ideias de Gasque, Flick (2009) expõe que na pesquisa qualitativa as reflexões, observações, impressões e sentimentos do pesquisador tornam-se dados, constituindo parte da interpretação.

Na esfera da pesquisa qualitativa, uma abordagem a ser adotada é a pesquisa exploratória, a qual foi selecionada para o presente estudo. Esta escolha foi fundamentada na utilidade das pesquisas exploratórias quando o tema em questão é pouco explorado, como ocorre com o objeto escolhido para esta pesquisa. “Isso ocorre porque, na pesquisa exploratória, busca-se conhecer, mais profundamente, o tema abordado, de modo a torná-lo mais claro. Portanto, a pesquisa exploratória segue uma orientação que se volta para a descoberta” (Munaretto, Corrêa e Cunha, 2013, p. 10).

Assim, ficou estabelecido que o método da pesquisa exploratória atende aos requisitos do presente estudo. Portanto, o estudo em questão adota uma abordagem qualitativa e recorre aos Estudos Culturais como base teórica para alcançar seus objetivos. Além disso, utiliza a metodologia das pesquisas pós-críticas para ampliar a análise do desenho animado, visando investigar e compreender o currículo presente nele. No presente estudo, utiliza-se da

“metodologia pós-crítica por esta ser mais livre e permitir uma flexibilidade que outras metodologias não permitiriam, já que as pesquisas são movidas por nossos questionamentos, indagações e pelos problemas que formulamos no decorrer dos caminhos percorridos em busca por respostas. Todavia, é importante lembrar que nas metodologias pós-críticas, apesar de estarmos sempre criando a nossa própria metodologia, podemos utilizar procedimentos e práticas investigativas já conhecidos, mas é importante salientar que não devemos ficar presos a essas práticas” (Rabelo, 2023, p. 7).

A fim de encontrar respostas para os objetivos e questionamentos do presente estudo, o desenvolvimento metodológico se dá por meio da análise da animação.

A série “Ridley Jones: A Guardiã do Museu” foi assistida por completo, para observar sua narrativa como um telespectador e não analista. Por conseguinte, a animação foi reassistida diversas vezes a fim de captar e identificar as condutas e, principalmente, as contracondutas propagadas, seja por meio de diálogos, comportamento das personagens, coloração ou até

mesmo detalhes dos cenários. Oliveira (2019, p. 239) diz que “as produções filmográficas apresentam potencialidade de análise por apresentarem diversidades históricas e culturais, bem como retratarem as infâncias e as crianças”.

Para uma análise mais aprofundada, a animação foi assistida e descrita de maneira detalhada (Apêndice II). Conforme afirma Paraíso (2014, p. 40), “se a descrição que fazemos dos textos e discursos é sempre analítica, a análise que fazemos das relações de poder é sempre descritiva”. Além disso, foi utilizado o conceito de Fischer (2002) sobre o “dispositivo pedagógico da mídia”, que ela desenvolveu com base nos conceitos de Foucault sobre “dispositivo de sexualidade” e “modos de subjetivação”. Isso permitiu compreender como a mídia usa imagens, significados e sons em desenhos animados para moldar os sujeitos e subjetividades.

Segundo Fischer (2002), o dispositivo pedagógico da mídia é composto tanto por elementos discursivos quanto não-discursivos. Ele não apenas produz discursos e conhecimentos, mas também é uma rede de práticas que envolvem a produção, distribuição e consumo de conteúdos em TV aberta, cinema e plataformas de *streaming*. Essas práticas moldam o discurso do eu e produzem conhecimentos sobre o sujeito e os modos de ser que prevalecem na sociedade em questão.

Assim, foi possível analisar quais condutas a animação promove, quais sujeitos ela busca formar e quais identidades estão sendo formadas, produzidas e repassadas. Essas análises foram feitas a partir da “análise filmica”. Mombelli e Tomaim (2014, p. 1-2) definem a análise filmica como um método interpretativo que não segue uma fórmula rígida; exige a criação de um caminho próprio e o desenvolvimento de categorias que fundamentem a análise, evitando interpretações superficiais. Baseada em teorias da linguagem e do cinema, e ajustada ao gênero do audiovisual em questão, a análise filmica examina tanto a narrativa do filme quanto sua composição como um produto final.

Além disso, ao longo das análises, há um foco maior em questões e discursos que envolvem as temáticas de gênero e sexualidade. Para tal, foca-se na abordagem de Foucault quanto à análise do discurso, a qual enfatiza a maneira como o poder se manifesta por meio da linguagem, influenciando nossa forma de pensar, compreender e expressar ideias sobre o mundo. Ele ainda sustenta que as estruturas de poder estão intrinsecamente conectadas à linguagem, e as práticas discursivas são instrumentos pelos quais o poder é aplicado e preservado.

Diante das análises realizadas, foi possível identificar e problematizar as relações de poder, as condutas e contracondutas que atravessam tanto os discursos quanto os elementos não

discursivos presentes na série. Para facilitar a compreensão ao longo da apresentação dos resultados e discussões, os episódios analisados foram organizados da seguinte forma:

Parte um, parte dois / primeira parte, segunda parte: refere-se à divisão interna de alguns episódios da série, que apresentam duas narrativas distintas em formato de mini episódios, ainda que componham um único episódio.

Primeiro, segundo, terceiro... episódio: indica a numeração do episódio analisado, sempre considerando sua respectiva temporada.

Primeira, segunda, terceira... temporada: corresponde à temporada à qual o episódio pertence. A série, como um todo, conta com cinco temporadas.

Assim, cada análise é acompanhada de uma referência clara e precisa quanto à parte, ao episódio e à temporada a que se refere, como nos seguintes exemplos: “primeira parte do segundo episódio da terceira temporada”, “parte dois do quinto episódio da primeira temporada” ou “décimo episódio da quinta temporada”, no caso de episódios únicos.

Essa sistematização foi necessária devido às variações estruturais que os episódios apresentam ao longo da série. A análise foi organizada com base em três eixos temáticos centrais, que orientaram as interpretações desenvolvidas ao longo da pesquisa:

Subjetividades de gênero e sexualidade: abarca questões relacionadas à identidade, gênero e sexualidade, focando nos modos pelos quais os personagens são subjetivados e performam suas identidades ao longo da narrativa.

Relações interpessoais e a potência da cooperação: compreende as formas de interação entre os personagens, suas relações de amizade, convívio em grupo, resolução de conflitos e dinâmicas familiares.

Performances afetivas: tematiza como os sentimentos orientam as ações dos personagens, revelando traços de sua identidade e modos de ser no mundo. As emoções são compreendidas tanto como expressões de afetividade quanto como dispositivos reguladores de conduta.

Cada uma dessas temáticas foi explorada com profundidade, com base em episódios ou trechos específicos da série que ilustram as problemáticas abordadas. Essa organização temático-analítica foi escolhida por favorecer um recorte mais preciso, evitando uma descrição exaustiva e repetitiva dos episódios, e permitindo um diálogo mais eficaz com os conceitos teóricos mobilizados. Além disso, essa estrutura facilita a compreensão e amplifica a capacidade de reflexão crítica sobre os conteúdos analisados.

6. A MAGIA DA GUARDIÃ DO MUSEU

Para explorar a potência da animação, realizou-se uma análise dos processos de subjetivação que envolviam as subjetividades de gênero e sexualidade, relações interpessoais, cooperação e performances afetivas. Antes das apresentações e discussões acerca da série, é relevante conhecer um pouco de quem a criou.

6.1. Nasce uma Guardiã

Em contrato com a Netflix, Chris Nee é a criadora e diretora de produção da animação aqui estudada. Nee se apresenta como uma mulher lésbica masculinizada e leva sua identidade como um fato de grande importância para construir as narrativas dos seus projetos. A série é produzida e distribuída pela Netflix, onde foi lançada no dia 13 de julho de 2021, estreando seu primeiro episódio, e a última temporada (quinta temporada) foi distribuída em 6 de março de 2023. Sendo cancelada pela Netflix logo após o lançamento da quinta temporada.

Para detalhar as ideias de Chris Nee ao produzir a série, alguns fatos foram retirados de entrevistas dela. Em uma entrevista para a *The New York Times*¹⁴, ela apresenta a ideia de que a sua arte tem frequentemente capturado a sensação de não se encaixar, e a ideia de que a diferença pode ser uma fonte de grande força. Além disso, ela disse que escreve para si mesma, a partir da sua própria experiência de infância.

Sendo assim, em uma outra entrevista, realizada por Jackson Murphy¹⁵, Nee foi questionada sobre a ideia de construir a narrativa de Ridley Jones em um museu e a mesma responde que ela cresceu em Manhattan, não muito longe do Museu de História Natural, e costumava ir muito lá quando criança; que a sua mãe era uma verdadeira pessoa de museu. Que por causa disso, ela andava muito em museus, passando horas admirando as estátuas e pinturas antigas. Ela enxergava o museu como “um mundo muito mágico”.

Além da ideia do museu, Chris revela que há uma inspiração da franquia “Indiana Jones” nas produções de animação. Outro fato que ela menciona, é que o elenco da animação é baseado em diferentes representações, ou seja, cada um tem uma proposta dentro da narrativa. Assim surge a série: *Ridley Jones: A Guardiã do Museu*”.

6.2. Galerinha do Museu

¹⁴ Fonte da notícia e entrevista completa: [She Never Saw Herself in Children's TV Shows. So She Created Her Own](#). Acesso em: 12/04/25.

¹⁵ Fonte da notícia e entrevista completa: [Entrevista: Criadora Chris Nee em "Ridley Jones" e "We The People"](#). Acesso em: 12/04/25.

Para entender a narrativa da série, é necessário conhecer o elenco da série. A série é composta por diversos personagens. Os “Olhos do Museu” são um grupo de seis integrantes, composto por: Ridley, Dudley, Fred, Ismet, Peaches e Dante. Sendo:

Ridley Jones (Figura 2), protagonista da série e membro do grupo “Olhos do Museu”, é filha de Sarah Jones e neta de Sylvia Jones. Ela é a próxima guardiã do museu da sua linhagem. Adora exploração e aventura e sempre está disposta a ajudar todos.

Figura 2. Ridley Jones.



Fonte: Netflix, 2025.

Dante (Figura 3), membro do grupo “Olhos do Museu”, é um ótimo skatista e faz parte dos dinossauros do gênero *Parasaurolophus* (conhecidos por terem um “bico de pato”). Ele é muito amigável e todo desastrado, principalmente com a sua grande cauda (a qual chama carinhosamente de Ralph).

Figura 3. Dante.



Fonte: Netflix, 2025.

Peaches (Figura 4) é uma astro-chimpanzé, representando a primeira primata a pisar na lua. Ela também é membro dos “Olhos do Museu” e com a sua inteligência, sempre ajuda a todos. Atua como suporte técnico para a equipe durante as aventuras.

Figura 4. Peaches.



Fonte: Netflix, 2025.

Dudley (Figura 5), também membro dos “Olhos do Museu”, é um pássaro dodô. Ele é o membro mais medroso e atrapalhado da equipe, mas sempre se dispõe a ajudar. Sonha em um dia conseguir voar e conhecer outros da sua espécie.

Figura 5. Dudley.



Fonte: Netflix, 2025.

Winnifred, ou apenas Fred (Figura 6), como ele prefere, é parte da equipe “Olhos do Museu”. Fred é um bisão, se identifica como não-binário e prefere o uso dos pronomes “ile” e “dile” ao ser referido, adora dançar e ainda toca bateria. Além disso, quando o assunto é força

e destreza, Fred entra em ação. Já Ismat (Figura 7), é uma rainha mumificada. Também é membro da equipe “Olhos do Museu” e está sempre atenta ao mundo da moda. Suas faixas estão sempre a disposição para ajudar a todes, além disso, a sua família é composta por dois pais e uma gatinha.

Figura 6. Fred.



Fonte: Netflix, 2025.

Figura 7. Ismat.

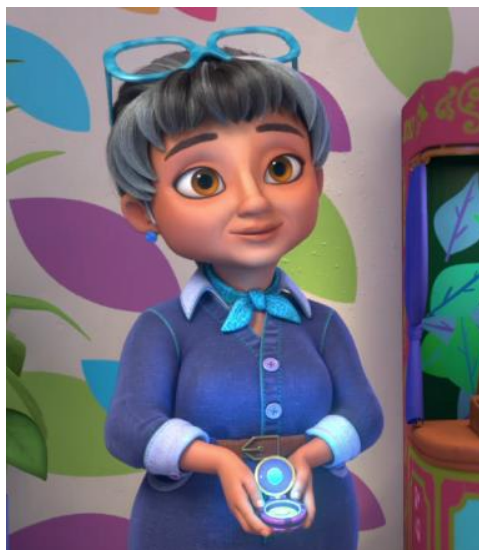


Fonte: Netflix, 2025.

Além da equipe “Olhos do Museu”, temos outros personagens que compõem o elenco principal, como é o caso da Sarah e Sylvia Jones, mãe e avó da Ridley, respectivamente. Além delas, temos a Lonny e o Sr. Peabody.

Sylvia Jones (Figura 8), avó de Ridley e mãe de Sarah, sempre está de prontidão para ajudar. Sempre apoia a sua neta e trabalha para que o treinamento de guardiã da Ridley seja eficaz. É a descendente Jones mais velha, atualmente.

Figura 8. Sylvia Jones.



Fonte: Netflix, 2025.

Sarah Jones (Figura 9), mãe de Ridley e filha de Sylvia, é a atual gerente do museu. Ela que coordena as tarefas e atividades do museu, além de manter responsabilidade sobre todas as exposições e artefatos. É uma mãe protetora que está sempre disponível para ajudar.

Figura 9. Sarah Jones.



Fonte: Netflix, 2025.

O Sr. Peabody (Figura 10) é o dono do museu. Ele é um senhor que sonha em ganhar muito dinheiro e se tornar rico. Faz de tudo para demitir as Jones e a Lonny, a fim de ter total controle sobre o museu. Não conhece o segredo das Jones; apenas é movido pelo desejo de lucrar com as exposições do museu. Já Lonny (Figura 11) é a segurança do museu. É toda atrapalhada e esquecida. Não sabia do segredo da família Jones, até que na quinta temporada as coisas mudam. É adorada por todos com o seu jeitinho carismático de ser.

Figura 10. Sr. Peabody.



Fonte: Netflix, 2025.

Figura 11. Lonny.



Fonte: Netflix, 2025.

Esse é o elenco principal. Para além desses, temos muitos outros personagens, como a Sra. Sanchez, uma baleia azul, Pedro, um filhote de pinguim, os Lemursons, casal hétero de lêmures que possui três filhotes, Aida, uma cavaleira, Nuki, um mamute, entre muitos outros.

Nessa narrativa, todes são fundamentais para o desenvolvimento da história e principalmente para o crescimento da Ridley como guardiã. Sendo assim, a critério de estudo, a aventura da Ridley e companhia foi delimitada por temáticas identificadas a partir da análise da série.

6.3. Perspectivas em Cena

Para facilitar os estudos acerca da série, as temáticas estão divididas em três pilares centrais, sendo eles: subjetividades de gênero e sexualidade, relações interpessoais e a potência da cooperação e as performances afetivas. Dentro de cada um dos pilares há discussões de subtemas associados, no qual a animação aborda em sua narrativa.

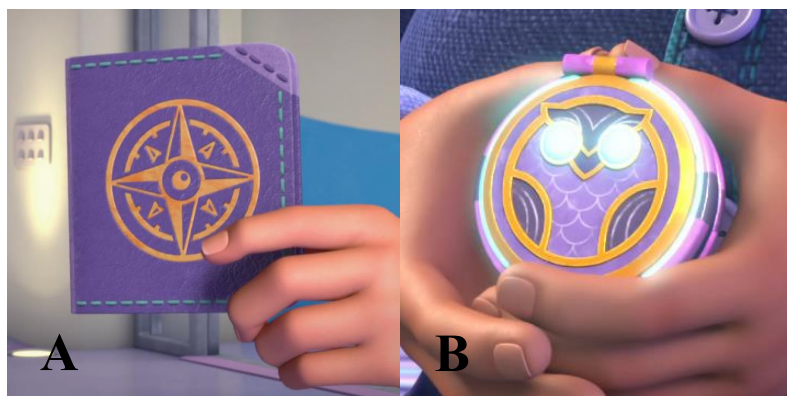
6.3.1. Subjetividades de Gênero e Sexualidade

No campo da subjetividade, busca-se tornar evidente as narrativas associadas a ideia de gênero, sexualidade e identidade. As construções que demarcam esses campos e as subjetividades quem escancaram novas perspectivas. Nesse sentido, a animação aborda a caracterização das mulheres Jones e o legado delas, como é nascer com o título de rainha e a não-binariedade de Fred, além de outras abordagens sutis.

No tocante à narrativa do legado Jones, a série apresenta o fato de que as mulheres da família Jones nascem com o propósito de se tornarem guardiãs do museu. A ideia aqui é evidenciar uma característica marcada por um sexo, algo que descende das mulheres Jones. A narrativa é associada ao fato de que, ainda quando jovens, elas recebem seus passaportes (Figura 12 A) que funcionam como um caderno de registros, onde após cada missão ou aventura que ocorre bem-sucedida, é registrado um carimbo (Figura 13). Após todo o passaporte ser preenchido, o mesmo irá criar um mapa que revelará a bússola de visão da guardiã. Essa bússola (Figura 12 B) é o artefato mágico que controla toda a vida do museu; cada guardiã deve conquistar a sua própria bússola.

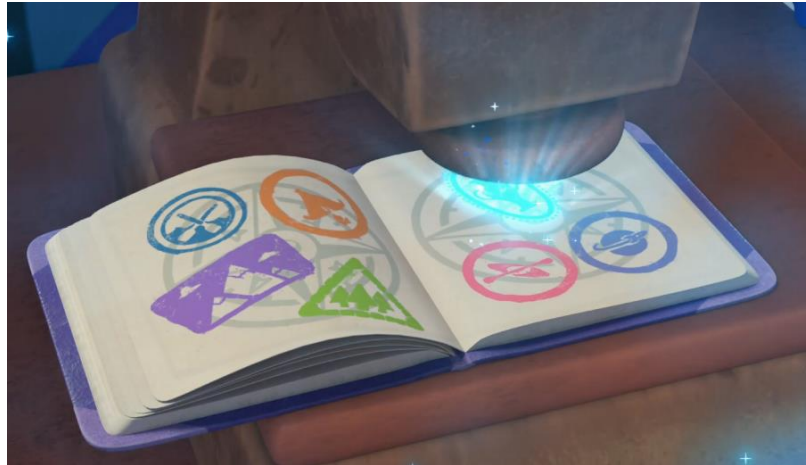
Ridley, por ser a mulher mais nova da linhagem Jones, deve cumprir com a sua trajetória, se tornar a mais nova guardiã do museu. E assim se dá o início de toda a aventura no museu. Isso vai de encontro a nossa realidade, onde as mulheres são ensinadas desde cedo a cumprir certos papéis de responsabilidade, mesmo que estereotipada.

Figura 12. Passaporte (A) e bússola de visão (B), respectivamente.



Fonte: Netflix, 2025.

Figura 13. Passaporte sendo preenchido com os carimbos.



Fonte: Netflix, 2025.

Logo de início, somos introduzidos a uma narrativa que tensiona noções binárias e essencialistas de identidade e gênero, ao colocar em cena Fred, cuja identificação de gênero é tratada com leveza e fluidez. Quando Ridley pergunta (Figura 14): “*Fred é menina ou menino?*”, a personagem Peaches responde: “*Eu não sei, é só Fred*”. Essa frase, aparentemente simples, é uma poderosa recusa a reduzir Fred a uma categoria normativa.

Figura 14. Ridley dialogando com a Peaches.



Fonte: Netflix, 2025.

O “só Fred” não é um vazio, mas uma afirmação da existência que escapa às classificações binárias, fugindo do que a sociedade tenta estipular com tanta voracidade, no sentido de enquadrar pessoas em caixas. Segundo Butler (2018), gênero não é uma identidade fixa, mas algo que se constitui na repetição de atos; e ao suspender a necessidade de definição, a série acolhe a pluralidade e a fluidez identitária, deslocando o olhar tradicional.

Essa neutralidade proposital é recebida com naturalidade por Ridley, que responde: “Legal”. A aceitação sem conflito, sem necessidade de explicação ou justificação, sinaliza uma pedagogia que acolhe as dissidências desde cedo. É nesse ponto que se pode acionar o conceito de “pedagogias culturais”, tal como discutido por Giroux (2001) e Hall (2006), em que os produtos midiáticos funcionam como espaços pedagógicos, capazes de formar subjetividades, afetos e modos de ser no mundo.

A fala de Fred, “*Às vezes você tem que falar quem você é por dentro*”, adiciona mais uma camada de densidade à cena. O que está em jogo aqui é o ato de dizer de si, falar sobre o que pensa ou como se sente diante de algo ou alguma situação. “Falar quem se é por dentro” não apenas revela algo íntimo, mas produz uma subjetividade em ato, especialmente em um contexto onde o corpo não é suficiente para indicar o pertencimento.

Além disso, o uso da linguagem neutra no episódio, como quando Ismat diz (Figura 15) “*Uma boa rainha sempre protege a todes*”, aponta para a linguagem como campo de disputa política e cultural. A escolha por um vocabulário inclusivo reconfigura a linguagem como um dispositivo de acolhimento e reconhecimento das multiplicidades, algo que Preciado (2014) considera fundamental no processo de reinscrição dos corpos dissidentes. A linguagem, nesse sentido, não apenas representa, mas atua sobre o mundo, e nesse episódio, assim como em toda a série, ela atua para validar existências não hegemônicas.

Figura 15. Ismat conversando com seus amigos.



Fonte: Netflix, 2025.

A série articula, assim, um discurso estético-pedagógico que aproxima a infância da liberdade de ser, viver e nomear-se fora de qualquer norma. O que temos aqui é o que Louro

(2018) nomeia como “pedagogia das dissidências”, uma proposta de ensino que rompe com as expectativas normativas, criando frestas de reconhecimento e afeto. Fred, com sua fluidez e afeto, não precisa de explicações. Sua presença basta.

Na segunda parte do mesmo episódio, o enredo introduz a história (Figura 16) da bússola de visão, o artefato mágico que garante vida ao museu, bússola que é de domínio da linhagem das mulheres Jones. Com isso, a narrativa cria uma chave de leitura generificada para o poder, ancorada numa herança exclusivamente feminina, deslocando o que a tradição patriarcal frequentemente reserva aos homens: o direito à liderança, ao comando e à magia fundadora.

Figura 16. Sarah e Sylvia apresentando a história da família Jones à Ridley.



Fonte: Netflix, 2025.

Ao invés de reiterar o velho mito da “escolhida” como um predestinado masculino (frequente nas aventuras da cultura pop), a série reafirma a menina Ridley como herdeira de uma genealogia matrilinear, onde as mulheres detêm a sabedoria, a coragem e o poder de manter a ordem simbólica do museu — uma metáfora para o mundo. Tal estratégia narrativa se insere no campo das pedagogias culturais feministas, como discutido por Davis (2016) e hooks (2018), ao destacar mulheres como protagonistas ativas da história e não como coadjuvantes afetivas ou decorativas.

Essa decisão narrativa desestabiliza o contrato simbólico de gênero que, segundo Scott, Louro e Silva (1995), estrutura historicamente a divisão de papéis sociais e define os corpos femininos como aptos ao cuidado e submissos à autoridade. Ao contrário, Ridley assume o protagonismo por herança de um poder feminino, e não por concessão de uma estrutura

masculina. Essa inversão de autoridade representa um movimento importante na ficção infantil: posicionar a infância feminina como lugar de agência, coragem e centralidade.

Além disso, a ideia de “manter tudo sempre em ordem” carrega uma ambiguidade interessante. Por um lado, remete ao cuidado e à responsabilidade coletiva, algo tradicionalmente associado ao feminino. Por outro, ao ser vinculada à aventura e ao comando de forças mágicas, desloca a noção de cuidado da passividade para a ação ativa, transformadora e potente — ressignificando o feminino como força inventiva e estratégica. Esse gesto se aproxima do que Butler (2019) discute ao tratar do “feminino insurgente”, isto é, modos de habitar o gênero para além da obediência ao ideal normativo da feminilidade dócil.

Por fim, o episódio também pode ser lido à luz das discussões de Federici (2023) sobre a memória das mulheres como guardiãs de saberes ancestrais e comunitários, muitas vezes apagados ou deslegitimados pela racionalidade moderna e colonial. O museu, nesse sentido, pode ser metaforicamente pensado como um arquivo vivo da história, e o poder das mulheres da linhagem Jones seria o de preservar, mas também de criar novas narrativas, reordenar o mundo e defender a vida em movimento.

O gesto de Ridley em aceitar essa herança, mesmo com medo, mesmo sendo pequena, convoca a criança espectadora a acreditar em si mesma como parte de uma história maior, e principalmente, a não subestimar o poder de sua própria linhagem, seja ela qual for.

Indo para o segundo episódio da primeira temporada, na primeira parte, o personagem Dudley, o Dodô, deseja estar exposto na seção das águias do museu, almejando pertencer a um espaço que não lhe foi designado. A cena conduz uma crítica sensível à noção de identidade fixa e ao ideal de conformidade com categorias preexistentes. O desejo de Dudley não se limita à ocupação de um lugar físico, mas passa pela conquista de um status simbólico que não lhe foi reservado, sinalizando uma ruptura com as fronteiras rígidas que determinam quem poderia habitar e representar determinados espaços.

Contudo, mesmo com esse desejo tão significativo, as Jones precisam garantir que o museu mantenha sua veracidade e compromisso com o conhecimento científico. Dessa maneira, não poderia haver um Dodô exposto entre as águias (Figura 17), uma vez que ambos não pertencem ao mesmo gênero ou espécie animal. Essa decisão não passa por uma simples distinção natural ou biológica, mas por uma prática ancorada no saber empírico e no compromisso com a representação verídica das espécies por parte das Jones. Nesse contexto, o episódio evidencia que a não pertença de Dudley à ala das águias não se dá por uma mera restrição arbitrária, mas por uma lógica documental e educativa que organiza o museu enquanto espaço de memória e preservação.

Figura 17. Dudley na exposição das águias.



Fonte: Netflix, 2025.

Na segunda parte do mesmo episódio, a personagem Ismat evidencia uma tensão central para as questões de identidade e pertencimento: a dificuldade de habitar confortavelmente uma posição definida e legitimada pela tradição e pela norma. Ismat, por nascer rainha e viver sob todas as regalias e protocolos ligados a esse *status*, não se sente à vontade para reproduzir e representar, de maneira permanente, o lugar para o qual foi destinada.

Sua fala “*Na verdade, eu nunca convidei vocês porque eu tenho um pouco de vergonha dessa ostentação toda*” e o desabafo de não desejar ser paparicada todas as noites expõem uma crítica à lógica de uma identidade única e fixa, definida por direitos e obrigações pautados pela linhagem e pela tradição. Ismat não renega quem é, mas deseja habitar a si mesma para além das marcas e prescrições do seu nascimento.

Indo de encontro aos pensamentos de Butler (2018) e seu entendimento de que o gênero e as identidades não são essências naturais, mas atos e performances reguladas por normas e contextos históricos e culturais, nota-se que Ismat encena uma ruptura possível ao demonstrar que não quer representar todas as noites uma imagem única e idealizada de si, mas deseja simplesmente ser uma criança, habitar uma infância que não a condene à representação de uma realidade artificializada. Isso fica evidente quando a mesma diz “*Eu gosto de ficar com vocês, porque vocês me tratam como uma criança normal, até mesmo quando ajo como rainha na frente de vocês*”.

Além disso, a cena evidencia uma crítica às produções culturais e às normas que tentam transformar sujeitos em ícones estáticos, como exposto por Giroux (2011). Assim desafiando a

concepção de que a criança, especialmente quando marcada por uma distinção de status social, não poderia representar uma multiplicidade de modos de existir e pertencer.

Na segunda parte do terceiro episódio da primeira temporada, temos uma troca simples entre Dudley e Fred, mas carregada de significados. Quando Dudley descreve Fred como *“muito, muito, muito, muito fofinho”*, temos uma representação clara do carinho e docilidade associados às normas tradicionalmente ligadas ao universo infantil ou a certas expressões de gênero.

A resposta de Fred — *“Ah, sei... mas não quero ser fofinho, quero ser fera, valente e forte!”* — evidencia uma ruptura possível com a imagem inicialmente associada a si. Nesse diálogo, percebemos que Fred não deseja habitar uma identidade definida pela expectativa do outro, mas sim construir uma representação pautada pela agência e pela autonomia, reivindicando para si uma expressão de gênero associada à bravura e à força.

Esta cena dialoga com as reflexões de Louro (2003; 2018), para quem o gênero não é uma essência fixa, mas uma prática social, marcada por significações e relações de poder e por processos de regulação e nomeação. Fred não deseja simplesmente negar a “fofura” enquanto característica possível de si, mas não quer que esta única representação lhe defina ou restrinja.

Seguindo as ideias de Meyer (2020), a fala de Fred evidencia uma ruptura crítica com a lógica do binarismo e da naturalização de comportamentos esperados para cada gênero. A cena também se relaciona às críticas de bell hooks (2013), quanto as normas que oprimem e hierarquizam as expressões de gênero, destacando a importância de uma infância livre para inventar e nomear a si. Nesse sentido, Fred não apenas recusa uma representação limitadora, mas reivindica para si uma infância marcada pela autonomia e pela potência de ser múltiplo, contribuindo para uma crítica às normas e uma resignificação possível do gênero e da infância.

Agora, indo para a primeira parte do primeiro episódio da segunda temporada, vemos uma representação clara e sensível do conflito entre normas de gênero e autonomia para a expressão pessoal, quando Fred não se identifica com as roupas femininas propostas por Ismat para o baile paleontológico. A cena expõe uma dinâmica de pressão social presente nas infâncias para conformar-se a padrões normativos e uma ruptura necessária para afirmar uma identidade própria e não binária, pautada pela liberdade de expressão e autoaceitação.

Fred, visivelmente desconfortável com o vestido (Figura 18), verbaliza uma inquietação presente nas tensões entre as normas de gênero e as tentativas de habitar o próprio corpo e imagem de maneira autêntica. Sua fala — *“Eu sei que vocês acham que eu estou incrível, mas eu não me sinto bem... eu não sinto que sou eu”* — evidencia a importância de escutar as crianças e de não tentar sobrepor desejos e concepções adultas às suas próprias subjetividades.

Figura 18. Fred desconfortável com o vestido sugerido por Ismat.



Fonte: Netflix, 2025.

Ismat, ao pedir desculpas e reconhecer em sua fala que “*A moda tem a ver com se sentir bem e se sentir bem tem a ver com quem você é*”, legitima a autonomia de Fred e evidencia uma pedagogia pautada pelo respeito às diferenças e às dissidências de gênero. Tal postura ressoa com as contribuições de Louro (2000; 2003) e Meyer (2020) para pensar uma infância para além do binarismo e para reconhecer as múltiplas possibilidades de ser e habitar o mundo.

No momento que Fred se arruma como gostaria e vê seu reflexo no espelho, é tamanha a emoção que ele canta a seguinte música:

*Desde a infância eu me sentia
Muito diferente dos demais
Me conformava e seguia
Mas algo incomodava e eu só lia os sinais*

...

*Isso acabou
Já sei quem sou
Eu escolhi o terno azul
Sou o bisonho que se soltou*

...

*Ninguém me poda
Faço a minha moda
Agora sei
Me libertei
Já sei quem sou*

...

*Só vou vestir
O que eu curtir
Eu vou dançar
Vou me aceitar*

Me sinto bem em me assumir

...
Não me reprimo
Eu só me animo
Eu me esforcei
Mas eu cansei
Já sei quem sou

...
Nada me impede
Pois eu sou Fred
Já sei quem sou

A canção de Fred, tão marcada por uma narrativa de superação e de reencontro consigo, aproxima-se das análises de hooks (2013) e de Hall (1997) a respeito da importância do exercício crítico e emancipatório do sujeito para reconhecer-se e nomear-se. A fala de Ridley: “Fred, me promete uma coisa! Sempre seja você, porque você é muito incrível”, reafirma uma pedagogia amorosa e crítica, pautada no cuidado e no compromisso com a diversidade e a singularidade de cada um.

Este episódio não só reflete uma crítica à normatividade de gênero e às tentativas de controlar e docilizar as identidades infantis, como pensa Foucault (1999; 2010a; 2010b), mas apresenta uma narrativa potente para pensar uma infância marcada pela possibilidade de ser quem se deseja ser — Fred (Figura 19) com a roupa que deixa ile confortável — legitimada e celebrada por uma coletividade pautada no amor e no respeito às diferenças.

Figura 19. Fred usando o terno azul.



Fonte: Netflix, 2025.

Quanto a segunda parte do terceiro episódio da segunda temporada, Fred não é visto como líder por ser “pequeno e adorável”. A cena expõe uma crítica às normas que associam

liderança à imponente física e à força, desconsiderando as múltiplas formas de exercer autoridade e influência.

A representação evidencia, como destacam Paraíso (2014) e Meyer (2020), que as normas e classificações estabelecidas social e culturalmente não são naturais, mas construídas para legitimar quem pode ou não habitar determinados espaços de destaque. Dessa forma, o episódio problematiza uma concepção excludente e fixa de liderança, abrindo caminhos para pensar uma infância e uma subjetividade não subordinadas a padrões normativos.

Tal crítica ressoa nas contribuições de Fischer (2002) e Kellner (2001), para quem a mídia e a cultura popular têm potência pedagógica ao desnaturalizarem normas e ampliaram o entendimento das diferenças e das singularidades nas relações de poder.

No episódio quatro da segunda temporada, Ridley enfrenta uma angústia central ligada às normas e expectativas ligadas às mulheres da família Jones. A tradição de receber uma bússola de visão não é apenas uma conquista pessoal, mas uma prova de pertencimento e continuidade de uma linhagem definida por mulheres guardiãs. A insegurança de Ridley evidencia, segundo Louro (2018), como as normas e legados familiares podem transformar uma conquista esperada em uma prova de legitimação e aceitabilidade.

A fala de Sarah e Sylvia — que duvidam se Ridley poderia não receber a bússola (Figura 20) e não se tornar guardiã — remete ao entendimento de como as normas de gênero e de linhagem não são naturais, mas sim dispositivos de controle e manutenção de uma ordem, conforme Meyer (2020). Nesse processo, Ridley internaliza a pressão para tornar-se não só uma guardiã, mas para tornar-se uma guardiã como todas as demais mulheres da família, revelando uma lógica de identidade de gênero pautada pela norma e pela tradição.

Figura 20. Ridley recebendo sua bússola de visão.



Fonte: Netflix, 2025.

Por outro lado, o episódio sinaliza uma ruptura possível. Ridley recebe a bússola não por aderir à norma, mas por reconhecer seu valor e sua capacidade de transformar o caos e ajudar quem precisa. Sua legitimidade não está definida por uma lógica preexistente ou por uma sucessão mecânica, mas por uma ação pautada pela autonomia e pela empatia, ampliando as possibilidades para pensar uma infância e uma identidade não restritas ao cumprimento de uma expectativa social.

Na segunda parte do primeiro episódio da terceira temporada, a relação entre Fred e Evie (uma ratinha) evidencia uma crítica às normas e classificações que determinam quem pode ou não ocupar determinados espaços e funções. A fala de Fred — *“Você pode ser quem você quiser, seja uma ratinha grande ou pequena, silenciosa ou barulhenta, é você quem sabe”* — traduz uma concepção de identidade pautada não pela fixação a normas preexistentes, mas pela autonomia e pela autoexpressão.

Tal entendimento tensiona as concepções normativas de gênero e identidade que delimitam quem poderia exercer certos papéis ou habitar determinados lugares, ampliando as fronteiras para uma infância marcada pela liberdade. Dessa maneira, como destacam Paraíso (2014) e Meyer (2020), as normas não são naturais, mas dispositivos de controle e regulação que podem e devem ser questionados e subvertidos.

Na segunda parte do terceiro episódio da quarta temporada, Ridley e seu grupo entram em uma antiga exposição e conhecem Pip e Perry (Figura 21), aves-paraíso guardiãs de uma cultura própria. A tentativa de reproduzir a dança tradicional das aves acaba causando constrangimento e desrespeito, revelando como uma representação apressada e descontextualizada pode ferir a identidade e a memória de uma cultura.

Figura 21. Pip (azul) e Perry (vermelho).



Fonte: Netflix, 2025.

Tal episódio evoca uma crítica presente nas reflexões de Stuart Hall (1997), para quem as culturas não são essências fixas, mas processos contínuos de ressignificação e disputa por visibilidade e legitimidade. Da mesma maneira, Giroux (2011) destaca que uma pedagogia crítica e decolonizadora passa por reconhecer e legitimar as múltiplas culturas, promovendo uma relação não hierárquica e não excludente entre sujeitos e suas práticas. Nesse sentido, a representação das aves-paraíso não poderia acontecer como um simples adorno exótico para a narrativa de Ridley e seu grupo, mas como uma troca pautada pelo diálogo e pela alteridade.

Da mesma maneira, Mignolo (2011) destaca a importância de uma “opção decolonial” nas relações e nas representações culturais, destacando que não basta representar o “outro”; é preciso transformar as próprias práticas para não os subsumir às lógicas hegemônicas.

O episódio conclui com uma necessária escuta e com o pedido de desculpas de Ridley às aves, uma prática de compromisso e empatia para não transformar a alteridade em mero espetáculo. Assim, temos uma representação crítica de uma infância que não é pautada pela homogeneização e pela superficialidade, mas pela abertura ao diálogo e pela reafirmação de que todas as culturas merecem respeito e legitimidade.

O sexto episódio da quinta temporada expõe uma crítica direta ao machismo e ao apagamento histórico de mulheres e suas conquistas, especialmente quando a Capitã Finn tem seu chapéu e seu status de liderança retirados (Figura 22) arbitrariamente por uma figura masculina (Sr. Peabody). O episódio não apenas escancara uma lógica patriarcal de invisibilização do feminino, mas evidencia como essa prática não se restringe à ficção, estando presente nas estratégias de escrita e preservação da memória histórica.

Figura 22. Peabody dá o chapéu da capitã Finn a um homem.



Fonte: Netflix, 2025.

A fala de Finn — *“Só porque não estou nos seus livros de história, não quer dizer que eu não exista”* — ressoa com as críticas de Perrot (2005) e Scott, Louro e Silva (1995), que destacam como as mulheres têm sido invisibilizadas e excluídas dos registros e das narrativas oficiais. Não se trata apenas de uma ausência fortuita, mas de uma prática discursiva e política que deslegitima mulheres enquanto sujeitos históricos e impede que sejam reconhecidas como agentes de mudança e representação.

Além disso, o episódio evidencia uma crítica ao que Bourdieu (2002) denomina de “violência simbólica” — uma forma de dominação presente nas práticas discursivas e culturais que tornam invisíveis e não nomeáveis as mulheres, relegando-as à periferia dos relatos e das memórias. O diálogo de Finn e Dante evidencia que a história não é feita por quem não esteve presente, mas sim por quem tem o poder de relatar e organizar suas próprias narrativas.

A atitude de Finn, ao não aceitar o apagamento e reivindicar seu espaço no presente e no passado, também pode ser associada ao pensamento de hooks (2013) e Davis (2016), para quem as mulheres não devem simplesmente tentar “entrar” nos discursos dominantes, mas desafiá-los e recriá-los para revelar a pluralidade e complexidade das mulheres enquanto agentes históricos e culturais.

Este episódio não representa uma simples disputa por um chapéu, mas uma crítica ao processo contínuo de apagamento e silenciamento feminino. O gesto de Finn aponta a importância de reafirmar as mulheres não só como personagens de destaque, mas como autoras e sujeitas de suas próprias histórias e caminhos.

O episódio oito da quinta temporada apresenta uma das mais significativas abordagens da série para refletir sobre identidade não-binária e os percalços nas relações familiares e da comunidade. O episódio evidencia como o processo de nomeação e autoafirmação de gênero não constitui uma ruptura com laços afetivos e ancestrais, mas uma reafirmação honesta do vínculo e do amor, quando pautados no respeito e no entendimento.

Fred passa por uma importante experiência de revelação pessoal para sua avó Dottie (Figura 23), expondo o impacto do nome e dos pronomes no entendimento de si e no exercício de uma liderança autêntica e não excludente. A importância do nome, dos pronomes e do direito de nomeação pessoal têm destaque não só no episódio, mas nas reflexões contemporâneas de estudiosas e ativistas trans e não-binárias; como Butler (2018), para quem o gênero não passa de uma prática performativa e não uma essência fixa e definida a priori. Dessa maneira, reconhecer e nomear-se passa a representar uma ruptura com a matriz heteronormativa e uma aposta no entendimento de gênero como prática social, marcada por pluralidade e fluidez.

Figura 23. Fred contando a sua vó Dottie sobre quem ele é.



Fonte: Netflix, 2025.

A relação de Fred e Dottie evidencia uma prática de escuta e legitimação necessária para uma pedagogia da diferença, como aponta Louro (2018); destacando que as comunidades não são estruturas imutáveis, mas constroem suas tradições e alianças a partir do diálogo e da abertura ao entendimento das singularidades. O episódio evidencia uma crítica à lógica binária e excludente, tão presente nas normas hegemônicas de gênero, mas aponta caminhos para uma relação pautada por amor e respeito.

Além disso, ao representar um bisonte não-binário conduzindo seu rebanho com bravura e empatia, a animação enfatiza sua crítica à concepção patriarcal e autoritária de liderança, destacando uma prática pautada por uma ética do cuidado e uma concepção de comunidade não marcada por uma identidade fixa ou normativa, como apresenta Connell (2020).

No momento de grande emoção, Fred canta junto à sua vó a seguinte canção:

*Olhem só, finalmente eu vou comandar
De um jeito que somente Fred vai liderar
Vou usar tudo que tenho, todo o meu poder
Sem temer, seja só você*

...

*Vejam só, ele finalmente irá brilhar
Que emoção, quanto orgulho que você me dá
Seja só o que te cabe, o que sente ser
Sem temer, seja só você*

...

*Nunca deixe de ser Fred, pois sempre irei te amar
Eu te agradeço por compartilhar
E nem sempre será fácil, mas irá valer
Sem temer, seja só você*

A música cantada por Fred e Dottie, simboliza, em concordância com Giroux (2011), uma prática de pedagogia cultural e de uma memória viva e partilhada, enquanto evidencia que o amor e o entendimento são caminhos para a formação de comunidades mais justas e inclusivas.

No episódio onze da quinta temporada, temos uma crítica clara às normas e padrões estéticos e de representação histórica, especialmente no que diz respeito à representação das mulheres e das dissidências visuais e culturais. Ismat tenta adaptar-se ao padrão normativo e eurocêntrico de uma “realeza aceitável” para garantir visibilidade e legitimidade no retrato do seu quadro de rainha (Figura 24), mas acaba por reconhecer que essa adaptação não passa de uma prisão estética e simbólica.

Figura 24. Ismat observando seu autorretrato “dentro dos padrões”.



Fonte: Netflix, 2025.

A insegurança inicial de Ismat reflete a pressão pela assimilação e pela neutralização de suas marcas culturais e físicas, que, segundo Hall (2006), evoca uma crítica às normas estéticas excludentes e ao racismo estrutural que invisibiliza corpos não brancos ou não conformes. Hall (2006) ainda evidencia que a representação não é simples reflexo de uma identidade fixa, mas uma batalha política e social por visibilidade e autonomia, enquanto hooks (2013) aponta para a importância do amor próprio e da crítica às imagens dominantes para a constituição de uma subjetividade fortalecida.

A mudança de Ismat para agradar as demais imagens de reis e rainhas escancara como a pressão por pertencer a um padrão excludente conduz ao apagamento de si e à desvalorização de sua própria história e corporeidade. Essa dinâmica reverbera as reflexões de Gordon, Fanon

e Silveira (2008) sobre a internalização do olhar do outro e a tentativa de alcançar uma humanidade plena por meio da adaptação a padrões estéticos eurocêntricos e excludentes.

Por outro lado, quando Ismat enfrenta o incêndio para ajudar as demais obras, mesmo sob o risco de arruinar suas faixas e adereços, dá prova de uma nobreza pautada não pela imagem idealizada, mas pela ação e solidariedade. Segundo Collins (2019), essa ruptura conduz à compreensão de uma realza não definida por atributos visuais ou pela adesão a normas alheias, mas pela prática e pelo compromisso com o coletivo. Dessa maneira, a narrativa reafirma que a legitimidade e a pertença não derivam da adaptação aos padrões dominantes, mas da preservação e reafirmação de uma identidade crítica e autêntica.

Assim, concluem-se as análises dos episódios que destacam a temática do autoconhecimento e da (re)afirmação identitária. É importante ressaltar, no entanto, que todos os episódios, de diferentes maneiras, oferecem subsídios para uma diversidade de debates e reflexões. A seguir, apresentam-se as discussões ancoradas nas outras duas temáticas propostas anteriormente.

6.3.2. Relações Interpessoais e a Potência da Cooperação

A partir daqui, as análises voltam-se para uma nova camada de significados presente nas narrativas da série: as relações interpessoais e o impacto que exercem no desenvolvimento pessoal e coletivo. Serão abordados episódios e situações em que a amizade, a família, a cooperação e o apoio de pessoas próximas tornam-se elementos-chave para a compreensão e transformação das personagens, revelando como a conexão humana, o cuidado e a solidariedade contribuem para a formação de uma identidade mais ampla e plural.

De volta ao início da série, temos na primeira parte do primeiro episódio da primeira temporada, a apresentação da Ridley e a sua relação com Sarah e Sylvia Jones, sua mãe e vó respectivamente. Nesse episódio, percebemos uma relação pautada pelo carinho e pelo diálogo entre Ridley, sua mãe e sua avó, especialmente no momento em que Ridley precisa comunicar a elas suas inseguranças e conquistas. A ligação entre as três mulheres não se limita à transmissão de uma tradição ou herança ligada ao museu, mas passa, sobretudo, por uma troca afetiva e uma escuta cuidadosa. A abertura de Ridley para revelar suas dificuldades e sentimentos não encontra julgamento ou repressão, mas uma atmosfera de compreensão e incentivo para que enfrente suas próprias descobertas.

Essa relação representa uma importante dinâmica de apoio para a formação pessoal e emocional de Ridley, sendo possível associá-la às concepções de Bowlby (2008) e Ainsworth (1969) sobre a importância de vínculos seguros para o desenvolvimento humano. A

comunicação clara e amorosa entre as gerações não só fortalece laços afetivos, mas cria uma base sólida para que Ridley enfrente inseguranças e assuma suas responsabilidades com confiança. Dessa maneira, vemos uma representação clara de como as relações familiares não são apenas contextos de transmissão de tradições, mas também de incentivo à autonomia e ao entendimento de quem se deseja ser.

Indo para a parte dois do mesmo episódio, percebemos como as relações entre avó, mãe e filha são estruturadas não apenas por laços de sangue, mas por uma rede de significados e responsabilidades que atravessam as gerações. A avó e a mãe de Ridley não são simplesmente depositárias de uma tradição, mas tornam-se mediadoras para a compreensão do presente e para a projeção de caminhos futuros para Ridley. Dessa maneira, a relação familiar assume uma função central para o entendimento e para a consolidação de uma identidade ligada ao cuidado, à memória e à preservação do museu.

De acordo com Minuchin (1982), a família pode ser pensada como uma estrutura dinâmica e relacional, pautada pela troca de significados e pela sustentação de fronteiras e vínculos claros. É justamente isso que se evidencia nesta relação: uma família não como uma prisão de normas, mas como uma fonte de amparo e incentivo para a autonomia e a autorrealização de cada membro. A mãe e a avó não impõem a continuidade do legado, mas tornam-se pilares para que Ridley descubra por si mesma a importância desse compromisso e dê a sua própria assinatura para esse caminho.

Assim, esta relação reafirma que as famílias não são simples transmissoras de obrigações, mas campos de amor e cuidado, que sustentam e fortalecem as escolhas e as trajetórias individuais.

Na primeira parte do segundo episódio da primeira temporada, Ridley dá início à tarefa de completar seu passaporte mágico, conquistando carimbos a cada missão concluída. A metáfora do passaporte aponta para a construção de uma identidade em movimento, ancorada na responsabilidade e no desejo de pertencimento a uma história ancestral.

Em concordância com Louro (2003), esse percurso ilustra um dos elementos centrais das pedagogias culturais: a construção da identidade como um processo performativo, contínuo e situado. O passaporte funciona como uma narrativa em construção, na qual Ridley registra não apenas conquistas, mas também experiências que a constituem como sujeito ético e afetivo. A trajetória que ela percorre não é linear nem neutra; ela é atravessada por desafios, inseguranças, escolhas e relações que moldam sua subjetividade.

Essa jornada também ecoa a ideia de “currículo como narrativa” (Corazza, 2001), na qual o aprender é uma experiência situada, afetiva e viva. A cada nova tarefa do museu, Ridley

se reinscreve enquanto sujeito em formação. O museu, nesse sentido, é mais do que um espaço de cuidado e proteção do passado; é um lugar onde futuros se tornam possíveis, onde o crescimento não é apenas esperado, mas acompanhado com afeto. Afeto esse proveniente de seus amigos e da sua família.

A narrativa também aprofunda a solidão de Dudley, o último Dodô vivo, que expressa o desejo de fazer parte de uma família: *“Eu sou o único, sabe?! E é muito solitário ser o último passarinho dodô, pra variar eu queria fazer parte de uma família”*. Nesse momento, a série rompe com concepções tradicionais de família, ao afirmar os vínculos afetivos como legítimos espaços de filiação e acolhimento. Os amigos resgatam Dudley e lhe dizem: *“Você é nossa família! E você é único mesmo, mas não está sozinho”* (Figura 25).

Figura 25. Dudley sendo abraçado pelos seus amigos.



Fonte: Netflix, 2025.

Essa cena ecoa o pensamento de Lorde (2019), ao afirmar que o cuidado entre os nossos não é um luxo, é uma arma de sobrevivência. A série valoriza famílias constituídas por laços de afeto, reciprocidade e reconhecimento, desafiando normas biológicas e heteronormativas. Pensar família a partir de um horizonte político e afetivo é essencial na luta contra o apagamento de vivências que fogem ao modelo tradicional. Dudley, mesmo sendo o único da sua espécie, é abraçado pela coletividade, sendo acolhido como parte de um grupo que, embora diverso, é movido pelo afeto e pela escuta.

Na parte dois do episódio dois da primeira temporada, a personagem Ismat revela aos seus amigos que nunca os havia levado à sua exposição no museu, onde vivem seus dois pais. Quando finalmente o faz, há um receio inicial de que a razão disso pudesse estar relacionada à estrutura familiar homoafetiva. Ridley pergunta diretamente: *“Você não estava tentando*

esconder o fato de que tem dois pais, né? Porque isso parece incrível pra mim”, ao que Ismat responde com leveza: “O que? Não! Ter dois pais é incrível. Eu escuto o dobro de piadas de pais”. A resposta não apenas desfaz qualquer expectativa de vergonha, como afirma o afeto e a normalidade da pluralidade familiar.

A narrativa desarma preconceitos naturalizados e reafirma o valor da diversidade familiar com humor, sensibilidade e naturalidade, dialogando com autores como Piscitelli (2008), que destaca a importância de reconhecer as variações nos arranjos familiares para além da lógica normativa, compreendendo os afetos como dimensão central da vida em comum. A série mostra como a presença de dois pais (Figura 26) não é em si um problema para Ismat; o conflito surge, na verdade, da constante formalização de sua figura como rainha, o que apaga seu desejo de ser tratada simplesmente como criança.

Figura 26. Ismat e seus dois pais.



Fonte: Netflix, 2025.

Após o jantar, Ismat desabafa: *“Eu sinto falta de ser só uma criança, a filha deles”*. Esse trecho chama atenção para a tensão entre a identidade social (como realeza) e a identidade afetiva (como filha), o que encontra eco nos estudos de Silva e Cerqueira (2022), que discutem como a construção da subjetividade infantil é atravessada tanto por expectativas normativas quanto por experiências de desejo e reconhecimento.

O episódio articula, portanto, duas discussões potentes: a valorização de formas não hegemônicas de família e a importância de escutar a criança para além dos papéis que lhe são socialmente atribuídos. A resposta do pai — *“Não somos uma família tradicional, o que é muito*

incrível” — funciona como um deslocamento da norma para uma ética do cuidado e da escuta, mostrando que é possível sustentar relações amorosas sem perder de vista o desejo e a autonomia dos sujeitos infantis.

A partir disso, é possível afirmar que o episódio desafia modelos naturalizados de família ao propor uma pedagogia do afeto, onde o que estrutura o laço não é o modelo familiar, mas a disponibilidade para escutar, acolher e (re)conhecer a criança para além dos papéis impostos a ela.

Na primeira parte do terceiro episódio da primeira temporada, um acidente na exposição da Ismat obriga sua família a deixar o espaço onde viviam no museu. Em vez de focar na perda material, um dos pais de Ismat diz: “*O importante é estarmos juntos*”, marcando uma compreensão afetiva da família (Figura 27) para além da territorialidade ou do patrimônio. A fala evidencia que a solidez de um vínculo familiar não se apoia na estabilidade física, mas na presença, no cuidado e na disponibilidade mútua.

Figura 27. Ismat e seus pais se confortando.



Fonte: Netflix, 2025.

Essa concepção ressoa com as ideias já apresentadas, onde discute o afeto como força estruturante das relações familiares, especialmente em contextos dissidentes da norma heterocispatriarcal. A série “Ridley Jones: A guardiã do museu” propõe um deslocamento das noções tradicionais de segurança familiar, geralmente vinculadas a bens, status e papéis fixos, para uma noção de pertencimento baseada na escuta e no vínculo emocional, destacando famílias que rompem com a lógica normativa e constroem seus laços com base na ética do cuidado.

A forma como o episódio lida com a perda da moradia metaforiza, inclusive, situações muito reais vivenciadas por famílias dissidentes que, muitas vezes, enfrentam a instabilidade como condição de existência, seja por questões sociais, políticas ou econômicas. Nesse sentido, o que está em jogo não é apenas a convivência, mas a afirmação de que o afeto é, por si só, um lugar de morada.

A valorização da convivência e do afeto como núcleo central da família aproxima-se também dos apontamentos de bell hooks (2021), que enfatiza o amor como prática ética e política. Ao destacar que “o importante é estarmos juntos”, o episódio nos convida a pensar que uma família não é definida por paredes ou molduras, mas por compromissos afetivos reais, por práticas de cuidado mútuo e respeito à individualidade de seus membros.

Na parte dois do episódio quatro da primeira temporada, Fred e Ismat são escolhidos para formar uma dupla numa missão de busca dentro do museu. Inicialmente, os conflitos entre eles dominam a interação: discordam sobre os caminhos a seguir, não conseguem se ouvir e se frustram mutuamente. No entanto, ao longo da jornada, percebem que só conseguirão cumprir o objetivo se trabalharem em conjunto, acolhendo suas diferenças e habilidades diversas. O episódio culmina com uma lição sobre cooperação: é preciso confiar no outro e valorizar a pluralidade de perspectivas para que algo coletivo dê certo.

Essa narrativa dialoga com o que Freire (2014) propõe em *Pedagogia da Autonomia*, ao destacar que aprender a escutar o outro e a dialogar é um exercício de construção coletiva do saber e do fazer. A convivência não se sustenta em verdades individuais impostas, mas na negociação, no respeito e na construção conjunta. Fred e Ismat, ao deixarem de lado seus embates, não anulam suas individualidades, mas as colocam em relação, o que permite a potência da ação comum.

Além disso, a cena também pode ser lida a partir do que Donati (2003) define como “relacionalidade”, isto é, a ideia de que os sujeitos não são entidades isoladas, mas emergem da qualidade de seus vínculos. A resolução do conflito entre Fred e Ismat evidencia que o verdadeiro crescimento pessoal e coletivo não ocorre apesar das diferenças, mas por meio delas.

Do ponto de vista ético-político, há uma valorização das práticas colaborativas como alternativa às lógicas de competição e hierarquia. Conforme argumenta Fraser (2009), nas estruturas sociais igualitárias, a cooperação entre diferentes é uma prática que tensiona a desigualdade ao reconhecer que cada sujeito traz um saber, uma vivência e uma sensibilidade particular.

Na primeira parte do quinto episódio da primeira temporada, Ridley assume a grande responsabilidade de cuidar do museu sozinha durante a noite, enquanto sua mãe e avó estão

ausentes. Determinada a provar sua autonomia, ela hesita em pedir ajuda mesmo quando as situações começam a sair do controle. Em meio ao caos, seus amigos a encorajam a buscar apoio. Dudley sugere que ela ligue para sua mãe, e Ismat reforça: *“Pedir ajuda não é um sinal de fraqueza, só mostra que você é uma boa líder”*. A fala de Ismat desloca a ideia tradicional de liderança como autossuficiência, afirmando-a como uma prática relacional, sustentada no cuidado e na humildade.

A resistência inicial de Ridley em pedir ajuda reflete o ideal de independência e autovalorização frequentemente exigido das crianças — e, especialmente, das meninas — que ocupam posições de destaque. No entanto, ao reconhecer seus limites e contar com sua mãe, Ridley aprende uma lição fundamental: *“Pedir ajuda é uma das lições mais importantes que uma guardiã do museu pode aprender”*, é o que sua mãe diz (Figura 28).

Figura 28. Ridley se explicando a sua mãe.



Fonte: Netflix, 2025.

Essa lição dialoga diretamente com o que Gilligan (1993) denomina como uma "ética do cuidado", centrada não em normas abstratas de competência individual, mas na escuta, na reciprocidade e na construção de vínculos que sustentam as decisões morais. Ao aceitar o apoio da mãe, Ridley não renuncia à sua força, ela a ressignifica como algo que pode (e deve) ser partilhado.

Além disso, hooks (2021) destaca que práticas de amor e solidariedade se constroem no reconhecimento mútuo de vulnerabilidades. Ridley, ao compartilhar sua dificuldade, possibilita que o laço com sua mãe se fortaleça justamente pela confiança que deposita nela. Isso evidencia como relações familiares, quando alicerçadas no respeito e no apoio mútuo, tornam-se espaços educativos potentes para a formação ética e emocional.

Essa cena também pode ser lida à luz de Ahmed (2022), que entende o afeto como orientação: Ridley reorienta sua trajetória ao abrir-se ao afeto de sua comunidade, redefinindo o que significa “dar conta” de uma tarefa. A maturidade, nesse contexto, não está em evitar a ajuda, mas em saber quando ela é necessária.

Na segunda parte do mesmo episódio, Ridley e seus amigos se deparam com o desafio de resolver o enigma da esfinge. A princípio, cada um tenta individualmente encontrar uma solução, mas nenhum acerto é alcançado. É apenas quando param para refletir em conjunto; escutando, dialogando e acolhendo as ideias uns dos outros, que compreendem a chave do enigma: a resposta é “equipe”. Esse momento evidencia que não é possível resolver certos desafios sozinho, e que o pensamento coletivo, pautado na escuta e na colaboração, é a verdadeira resposta.

A cena é emblemática ao apresentar a cooperação não apenas como uma estratégia eficaz, mas como um valor ético e afetivo que sustenta as relações no museu. Em vez de premiar a esperteza individual, a narrativa exalta o esforço conjunto e a complementaridade entre os sujeitos. Essa perspectiva alinha-se com as contribuições de Sennett (2019), que compreende a cooperação como uma habilidade humana essencial, mas cada vez mais negligenciada em contextos individualistas. Para ele, cooperar implica negociar diferenças, aceitar limitações e reconhecer o outro como parte de um processo comum.

A importância de se reconhecer em um grupo — como ocorre com Ridley e a equipe Olhos do Museu — também pode ser lida a partir de Santos (2002), quando defende que ninguém se emancipa sozinho. Ou seja, os processos de aprendizagem, pertencimento e construção de sentido não ocorrem de forma isolada, mas no encontro com os outros. O episódio convida, assim, a compreender que os vínculos interpessoais são constitutivos da ação e da identidade de cada personagem.

Ainda, essa cooperação se dá entre sujeitos diferentes, o que remete ao pensamento de Fraser (2009) sobre justiça como reconhecimento: um grupo justo é aquele em que cada voz é legitimada, onde cada um pode contribuir de acordo com suas habilidades, histórias e modos de ver o mundo. A resposta ao enigma — equipe — é, portanto, mais do que uma palavra certa: é uma afirmação ética e política sobre o valor da pluralidade e da solidariedade.

Já no episódio seis, parte um, da primeira temporada, Aida, a cavaleira, é convidada para participar de um renomado evento de heróis e heroínas, algo que sempre sonhou desde a infância. No entanto, ela hesita, tomada pela insegurança e pelo sentimento de inadequação, pois acredita que não é mais digna desse título. O tempo, o afastamento das batalhas e a ferrugem em sua armadura tornaram-se símbolos de sua dúvida interna. É nesse contexto que

Ridley e sua equipe mobilizam palavras, gestos e memórias compartilhadas para lembrá-la de sua potência. A fala de Ridley — *“Não importa se a sua armadura está enferrujada, o que te torna uma verdadeira heroína é o que está debaixo da armadura... o seu coração!”* — é a chave afetiva que a reconecta com sua própria força.

Essa cena mobiliza uma importante discussão sobre o apoio como prática de reconhecimento (Butler, 2022). Para Butler, os sujeitos não existem isoladamente, mas se constituem nas relações. Ser reconhecida como heroína não significa apenas realizar grandes feitos, mas ter seu valor confirmado pelos outros — sobretudo quando a dúvida ameaça paralisar. O apoio aqui não é apenas consolo, mas força vital que permite que Aida se reescreva como sujeito-agente de sua própria história.

A presença constante de Ridley e seus amigos remete também ao conceito de redes de cuidado (Gilligan, 1993), que afirma que o desenvolvimento ético se dá no compromisso com o outro, não na separação ou na autonomia radical. Ainda (Figura 29) reencontra sua coragem exatamente por não estar só. O reconhecimento emocional e o incentivo de pessoas próximas lhe devolvem o sentido de propósito — algo que não é recuperado individualmente, mas entre os corpos. Como aponta bell hooks (2021), o amor é um ato de vontade, isto é, tanto uma intenção como uma ação... o amor é o que o amor faz. O apoio emocional que Aida recebe é, assim, um gesto amoroso que a faz lembrar quem é.

Figura 29. Aida sendo apreciada pelos seus amigos.



Fonte: Netflix, 2025.

Ao vencer o torneio, o episódio não celebra apenas a conquista pessoal de Aida, mas também a potência do apoio coletivo como gesto político de reabilitação subjetiva. O verdadeiro heroísmo, como nos ensina o episódio, está na coragem de continuar acreditando em si com o amparo de quem acredita junto.

Na parte dois do mesmo episódio, Lonny, a segurança do museu, perde suas chaves, objeto que representa sua função e confiança na instituição. O Sr. Peabody, em sua postura autoritária e implacável, ameaça demiti-la caso não as recupere, fazendo recair sobre ela toda a responsabilidade do acontecimento. Diante disso, Ridley e a equipe Olhos imediatamente se mobilizam para ajudá-la, demonstrando que a lealdade, o afeto e o compromisso com o outro são mais valiosos do que qualquer lógica punitiva. Ao final, quando recuperam as chaves, Lonny expressa sua gratidão pelo apoio e pela solidariedade recebida.

Esse enredo nos permite refletir, com base em Noddings (2002), sobre o cuidado como prática ética que se contrapõe a uma lógica de controle e culpa. Para a autora, a ética do cuidado está centrada na responsividade, isto é, em responder às necessidades do outro sem reduzi-lo ao erro que cometeu. Ridley e seus amigos não procuram culpá-la ou questionar sua competência, mas demonstram empatia e escuta ativa — elementos que constituem relações éticas genuínas.

Ao mesmo tempo, a atuação de Peabody pode ser lida como exemplo da racionalidade neoliberal, que segundo Lorey (2014), opera por meio da responsabilização individual, levando sujeitos a internalizarem a culpa e o medo diante de falhas, mesmo quando fazem parte da vulnerabilidade humana. Nesse contexto, a solidariedade entre Ridley, Fred, Dudley, Dante, Peaches, Ismat e Lonny torna-se um ato contra-hegemônico, pois reafirma a coletividade como estratégia de sobrevivência.

Assim, o episódio reforça que o apoio é um gesto que desafia sistemas que culpabilizam indivíduos por falhas inevitáveis. Cuidar, apoiar e estar presente são formas de construir relações mais humanas, nas quais ninguém precisa suportar o peso do mundo sozinho.

Indo para a parte dois do primeiro episódio da segunda temporada, Dudley e Dante encontram um ovo misterioso e embarcam juntos na tarefa de cuidar dele. Cada um projeta seus desejos no ovo — Dudley espera que seja um Dodô como ele; Dante, um dinossauro. Apesar dessas expectativas diferentes, eles assumem juntos a responsabilidade de proteger e cuidar do novo ser, enfrentando perigos, conflitos e dificuldades no processo. Quando o ovo finalmente choca, nasce uma tartaruga. Embora não fosse o que esperavam, ambos celebram seu nascimento e a reconhecem como parte de sua nova família, levando-a à exposição de tartarugas, onde poderá crescer em segurança e bem-estar.

Essa narrativa evidencia que a cooperação não requer necessariamente a coincidência de desejos, mas o comprometimento mútuo com o cuidado e o bem comum. Como destaca Sennett (2019), a cooperação é uma habilidade social que se constrói mesmo em meio a divergências, sendo marcada pela escuta, o compromisso e o respeito às diferenças. Dante e

Dudley cooperam não porque compartilham o mesmo sonho, mas porque escolhem caminhar juntos, acolhendo o que vem, mesmo que fora de suas expectativas.

Além disso, o episódio mobiliza uma noção de família escolhida, como discutido por Butler (2022) ao tratar da precariedade das vidas que não se encaixam nas normas familiares tradicionais. Ao acolherem a tartaruguinha como “irmã”, Dudley e Dante produzem laços de pertencimento que não se fundam em laços biológicos, mas na solidariedade, no afeto e no compromisso construído em conjunto.

Na primeira parte do episódio seguinte, Ridley e seus amigos encontram um mamute congelado durante uma exploração na exposição do Ártico. Com esforço e solidariedade, conseguem descongelá-lo e trazê-lo de volta à vida. No entanto, o mamute, assustado por se ver fora de seu tempo e espaço, entra em pânico e começa a causar confusão no museu. Ridley, diante do caos que se instaura, sente-se perdida e impotente. É então que Dudley oferece apoio emocional e afetivo, lembrando-a de sua trajetória, de sua força e daquilo que constitui sua identidade: *“Você é uma Jones, e Jones nunca desistem”*. Esse gesto de reconhecimento e reforço simbólico da amizade faz com que Ridley recupere sua confiança e consiga ajudar o mamute, restaurando a ordem.

A narrativa aponta como as redes de apoio são fundamentais não apenas em momentos de crise, mas como elementos constitutivos da identidade. Como argumenta Ahmed (2014), o afeto, quando compartilhado entre sujeitos, permite sustentar experiências de resistência e pertencimento, em especial diante de situações que colocam em risco a integridade emocional de alguém. O apoio de Dudley, portanto, não é apenas reconfortante, mas performativo: ajuda Ridley a lembrar e reencenar quem ela é.

O amor e o apoio entre amigos são forças políticas que sustentam a construção de sujeitos autônomos e corajosos, especialmente em espaços marcados por responsabilidade, como é o caso da missão de Ridley enquanto futura guardiã do museu.

Já a figura do mamute, deslocado de seu tempo e desorientado, pode ser lida como metáfora para os sujeitos que experienciam rupturas em suas trajetórias e precisam de acolhimento para (re)aprender a habitar um novo mundo. Assim como Ridley foi apoiada, ela passa a apoiar o mamute, num ciclo interdependente de cuidado e responsabilidade mútua.

Na segunda parte do mesmo episódio, a exposição das preguiças sofre um alagamento devido a um vazamento no cano. Diante dessa emergência, Ridley e sua equipe, conhecida como “Olhos do Museu”, se mobilizam para garantir o bem-estar das preguiças. Enquanto Lonny repara o encanamento, Ridley e os demais redistribuem as preguiças pelas demais alas do museu, garantindo que nenhuma delas fique isolada ou sozinha. Essa ação mostra o museu

como um espaço vivo, que se movimenta para proteger seus habitantes, priorizando o cuidado mútuo e a empatia.

A situação das preguiças pode ser lida como metáfora dos momentos de vulnerabilidade em que sujeitos são privados de seu espaço seguro. Nesses contextos, o apoio coletivo se torna essencial para restaurar não apenas o conforto físico, mas a sensação de pertencimento e dignidade emocional. Como destaca Butler (2024), a precariedade é uma condição compartilhada, e a interdependência entre os sujeitos é fundamental para garantir a continuidade da vida. O gesto de redistribuição das preguiças pelo museu, portanto, evidencia uma pedagogia do cuidado, em que o apoio não é caridade, mas compromisso com a dignidade do outro.

Além disso, o episódio reforça a importância das redes de apoio em situações de crise, dialogando com o pensamento de Gonzalez (2020) ao refletir sobre solidariedades cotidianas como formas de resistência e sobrevivência. As preguiças, embora figuras lentas e delicadas, são acolhidas com afeto por cada membro da equipe, mostrando que mesmo sujeitos com ritmos e modos distintos de viver merecem cuidado, proteção e centralidade.

Indo para a primeira parte do terceiro episódio da segunda temporada, Ridley embarca em uma missão especial para recuperar o carimbo perdido de sua mãe, Sarah Jones. A narrativa evidencia uma tensão afetiva típica de vínculos familiares: a alegria da filha ao poder viver uma aventura com a mãe, contraposta ao receio materno diante dos perigos da missão (Figura 30). O conflito emerge quando Ridley sente que sua mãe não confia em sua capacidade, dizendo: *“Por que você não confia em mim?”*. Essa fala revela o desejo de reconhecimento, autonomia e validação por parte da criança diante da figura adulta que mais admira.

Figura 30. Sarah conversando com a Ridley Jones.



Fonte: Netflix, 2025.

Sarah, por sua vez, canta uma música que funciona como dispositivo afetivo de mediação emocional.

*Eu tenho um cargo interessante
De preservar o meu museu
Mas meu dever mais importante
É proteger o que é meu*
...
*Eu amo ser sua defensora e protetora
É o que eu mais gosto de fazer
Me faz tão bem ser sua mãe e cuidadora
Eu vivo por você*
...
*E ao te ver em cada aventura
Não consigo evitar
Tenho medo da sua bravura
Mas me orgulho ao te admirar*
...
*Te vejo andar no Egito Antigo tão crescida
E sinto o coração correr, mas
Vou confiar que é valente e sabida
Confio em você*
...
Eu vivo por você

A canção reconhece o amor, o medo e o orgulho da mãe diante do crescimento da filha. É nesse gesto poético que se revela um movimento importante de escuta e de reconhecimento do outro em sua diferença e crescimento. Ao final da missão, quando ambas recebem um carimbo, celebra-se não só o êxito da aventura, mas o fortalecimento de uma relação que se equilibra entre o cuidado e a confiança.

Essa dinâmica ecoa os estudos de Winnicott (2020) sobre a transição da dependência para a autonomia na infância. Para o autor, o desenvolvimento saudável se dá quando a criança se sente segura o suficiente para explorar o mundo, sabendo que pode contar com a presença afetiva e o reconhecimento da figura materna. A relação entre Ridley e sua mãe também remete ao conceito de “função espelho” (Lacan, 1998), pois Ridley precisa do olhar da mãe para se ver como alguém capaz, corajosa e crescida.

No contexto da parentalidade e dos vínculos parentais contemporâneos, Unbehau (2015) destaca que um dos desafios mais significativos é conciliar o cuidado protetivo com a escuta dos desejos e projetos das crianças, permitindo-lhes o risco necessário à construção de sua própria trajetória. Nesse sentido, a narrativa de Ridley e sua mãe é exemplar ao dramatizar, com delicadeza, essa negociação entre o medo de perder e a coragem de confiar.

Na segunda parte do episódio, acompanhamos mais um momento sensível da jornada identitária de Fred. Ao compartilhar o sonho de liderar uma manada de bisontes, ele é alvo de comentários desmotivadores por parte de outros bisontes: *“Ninguém desse tamanho e adorável, como você, poderia liderar uma manada de bisontes”*. Essa frase, aparentemente inofensiva, evidencia uma normatividade estrutural que associa liderança a determinados estereótipos de força, tamanho e masculinidade, o que rebaixa as potencialidades de corpos e subjetividades dissidentes.

Fred se entristece, mas a reviravolta se dá quando recebe uma missão de liderança: conduzir um grupo de borboletas até sua exposição. Ainda inseguro, é com o apoio de Ridley que Fred reconecta-se com sua potência. A fala de Ridley é precisa: *“Pare de deixar todo mundo te falar como liderar e seja só Fred”*. Nesse momento, o apoio torna-se um dispositivo de revalorização do próprio ser, o que remete à ideia de apoio como performance ética (Butler, 2022), ou seja, não apenas amparar o outro, mas sustentar o direito de ser de formas que não cabem nos moldes convencionais de normatividade.

A fala de Fred, ao dizer: *“Ser como eu sou, não tentei isso ainda”*, enuncia uma nova possibilidade: aquela em que a afirmação de si se realiza no exercício da diferença. Esse gesto de apoio e autoafirmação também dialoga com o que Bento (2006) aponta ao discutir como a cisnormatividade e os padrões sociais impedem a emergência de corpos que escapam da lógica dominante. Fred, ao recusar a ideia de que sua aparência ou afeto o impedem de liderar, ocupa uma posição de resistência e reexistência. Essa cena convoca uma ética da escuta e da afirmação, em que apoiar não é corrigir o outro, mas contribuir para que ele floresça em sua potência singular.

No episódio quatro da segunda temporada, vivencia-se um dos momentos mais emocionais da série: Ridley, ao se sacrificar para proteger o pinguim Pedro (Figura 31), acaba ficando presa dentro da exibição do Ártico. Diante da possibilidade de perdê-la para sempre, sua mãe Sarah e sua avó Sylvia reagem com desespero e dor, pois imaginam que a garota ficará congelada e isolada, sem chance de retorno. A tensão que atravessa essas personagens revela a profundidade dos vínculos afetivos entre gerações e expõe o medo latente da perda de alguém amado, sobretudo quando essa perda simboliza também a interrupção de um legado familiar e de uma história compartilhada. Esse episódio tensiona o lugar da maternidade e da ancestralidade como espaços de cuidado e também de vulnerabilidade. Ahmed (2014) nos ajuda a pensar como os afetos moldam o modo como nos movemos no mundo — o medo da perda, nesse caso, é um afeto que reorganiza completamente a percepção da realidade das personagens.

Figura 31. Ridley salvando o pinguim Pedro.



Fonte: Netflix, 2025.

O amor que Sylvia e Sarah sentem por Ridley é o que move toda a trama e, paradoxalmente, também o que as paralisa momentaneamente. Como diz Ahmed: “O amor pode ser o que nos amarra a certas formas de estar no mundo, mesmo quando elas nos machucam” (Ahmed, 2014, p. 41).

Além disso, o episódio ecoa o que Collins (2019) aponta como a importância dos laços familiares e comunitários em contextos de opressão e desafio. A força que emerge da linhagem Jones não é apenas biológica, mas simbólica: são mulheres que cuidam umas das outras, que se protegem, que constroem juntas uma narrativa intergeracional de proteção, afeto e coragem. Ridley, mesmo ausente, reafirma esse elo, pois seu gesto de entrega é também um gesto de continuidade: ela se torna digna da bússola da visão ao encarnar os valores que aprendeu com sua mãe e avó.

A situação de possível luto vivido por Sarah e Sylvia não se concretiza, mas permite que a série explore o quanto a família pode ser espaço de dor e de resistência ao mesmo tempo. O reencontro posterior entre Ridley e sua família reforça a potência dos laços afetivos como sustentação da subjetividade, da coragem e da reinvenção de si.

Na primeira parte do quinto episódio da segunda temporada, Ridley, agora oficialmente guardiã do museu, se propõe a ajudar Lou a alcançar o Pico do Serengeti (Figura 32), um lugar simbólico de sonho e realização pessoal. No entanto, ao assumir a liderança da missão, Ridley tenta carregar sozinha todas as responsabilidades, guiada por uma ideia de heroísmo individualista. Seu desejo de provar sua competência enquanto guardiã a impede de aceitar a colaboração dos amigos, o que acaba colocando o grupo em risco.

Figura 32. Ridley e seus amigos apresentando o Serengeti ao Lou.



Fonte: Netflix, 2025.

Esse trecho da narrativa é fundamental para discutir as armadilhas do individualismo em contextos que exigem cooperação e apoio mútuo. Como nos lembra bell hooks (2021), o amor e o cuidado, tanto nos vínculos familiares quanto nos coletivos, só se efetivam quando há abertura à vulnerabilidade e à interdependência. Quando Ridley pede ajuda à avó, Sylvia, ela rompe com a lógica do isolamento heroico e compreende que liderar também é saber ouvir, partilhar e confiar. Sylvia reforça isso ao ensiná-la que uma guardiã não lidera sozinha, mas com e a partir da força do grupo.

A trajetória da Ridley reflete, portanto, um deslocamento da liderança autoritária para a liderança relacional, conceito trabalhado por Wheatley (2011), que entende o líder como alguém que constrói redes de sentido e confiança com os outros, e não alguém que apenas dita regras ou toma decisões isoladamente. Ao aceitar a cooperação do seu grupo, Ridley refaz a trilha até o Pico do Serengeti de maneira segura, efetiva e alegre — reafirmando que a verdadeira aventura é aquela feita em grupo, com partilha de saberes e afetos.

Esse episódio também dialoga com os princípios da educação democrática de Freire (2014), para quem o processo de formação envolve escuta, diálogo e horizontalidade nas relações. Ridley aprende, como educanda e educadora, que seu papel não se cumpre em isolamento, mas na escuta ativa dos saberes do outro.

Adentrando o primeiro episódio da terceira temporada, parte um, Peaches embarca com Ridley e seus amigos em uma missão de resgate no espaço, buscando suas antigas ferramentas perdidas em um buraco negro. A jornada só se torna possível graças à cooperação coletiva, pois

os desafios do espaço, com sua gravidade flutuante, estruturas abandonadas e robôs sobreviventes, exigem não apenas habilidade, mas sincronia e confiança entre o grupo.

A personagem Glads, uma robozinha que cuidava da exposição espacial, oferece a Peaches a possibilidade de ficar ali para ajudá-la na manutenção da exposição. A proposta a seduz, afinal Glads reconhece sua competência e oferece uma nova missão. Entretanto, é no retorno ao vínculo com o grupo — e mais especificamente com Ridley — que Peaches compreende onde realmente quer estar. Ao dizer que sua *“principal missão é ajudar Ridley a ser a melhor guardiã”*, Peaches mostra que o sentido da ação não está apenas em “cumprir tarefas”, mas em compartilhar caminhos e apoiar afetivamente quem se ama.

Essa cena ilustra o que autores como Bingham e Sidorkin (2004) chamam de pedagogia relacional, em que a aprendizagem (e, por extensão, a vida em grupo) só se realiza plenamente quando existe reconhecimento mútuo, afeto e escuta ativa. Peaches é livre para tomar sua decisão, e o grupo respeita isso — mesmo entristecido, oferecendo apoio incondicional. Isso nos remete também à noção de escolha situada de Butler (2022), segundo a qual nossa liberdade é sempre mediada pelas relações que nos constituem e nos reconhecem.

A cooperação entre os personagens e a reafirmação dos vínculos emocionais mostram como a autonomia se fortalece quando amparada no cuidado recíproco — como defende Gilligan (1993), ao propor uma ética do cuidado que valoriza os laços humanos como base da escolha moral e da ação coletiva.

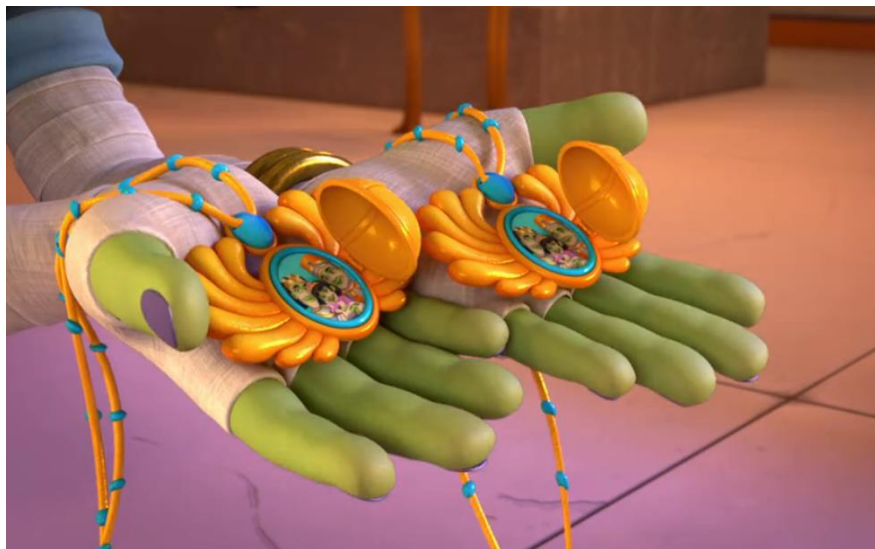
De modo semelhante, se passa a primeira parte do episódio dois da terceira temporada, onde Peaches embarca em uma missão no espaço com o objetivo de recuperar ferramentas antigas que perdeu anos antes. Apesar do plano de ir sozinha, Dudley acaba indo junto por acidente. Peaches, bastante racional e metódica, inicialmente resiste à presença dele, expressando frustração: *“As coisas são mais simples quando voamos sozinhos”*. Essa fala revela uma visão individualista da ação — algo bastante comum em narrativas de personagens independentes que prezam pela eficiência, mas que, no fundo, também escondem o medo de depender dos outros.

Contudo, à medida que a missão se complica, especialmente após Dudley atrapalhar o funcionamento da nave, Peaches percebe que sozinha não conseguirá concluir a tarefa. É nesse ponto que o episódio enfatiza a importância da cooperação, entendida não como simples divisão de tarefas, mas como confiança mútua e reconhecimento das habilidades alheias, mesmo quando elas se apresentam de forma inusitada.

A frase final da Peaches — *“Você é um passarinho que não voa, mas eu voaria com você todos os dias”* — sintetiza essa transformação. Aqui, o reconhecimento do outro vai além da utilidade prática: trata-se de afirmar o valor do laço afetivo e da presença compartilhada.

Na parte dois do episódio três da terceira temporada, Ismat prepara uma festa pelos 4500 anos de casamento de seus pais, mas sente que o presente que criou (Figura 33) — dois colares com fotos da família — não é digno da grandeza da celebração. Em busca de algo mais impressionante, arrisca-se numa missão para encontrar uma antiga estátua de ouro feita em homenagem ao casal. Quando está em perigo, seus pais aparecem e dizem: *“Ismat, nós não precisamos dessa estátua, mas precisamos de você”*. O momento culmina em uma troca simbólica de afetos, quando os pais afirmam que o verdadeiro presente é a própria Ismat: *“É você!”*.

Figura 33. Os colares que Ismat confeccionou para seus pais.



Fonte: Netflix, 2025.

A narrativa explora os afetos no seio familiar, destacando que o valor das relações não está nos objetos materiais, mas na presença, cuidado e reconhecimento mútuo. Essa dimensão afetiva da convivência é fundamental para pensar infâncias e vínculos familiares de forma plural. Além disso, o episódio rompe com modelos autoritários de família, sugerindo um vínculo horizontal e dialógico, onde pais escutam, acolhem e reforçam a dignidade da filha, ecoando o que Rinaldi (2021) chama de cultura da escuta — um modo ético de estar em relação com o outro, sobretudo com as crianças.

Na parte um do episódio seguinte, Ridley se depara com a ameaça de perder sua casa: a árvore que abriga gerações da família Jones no museu teve uma de suas raízes crescendo

desordenadamente, rachando o chão da instituição. O Sr. Peabody decide que ela será removida. Ridley, profundamente abalada, se apegua à memória afetiva e simbólica do espaço. Sua mãe, Sarah Jones, tenta consolá-la: “*O importante é estarmos juntas*”. A árvore, aqui, funciona como metáfora da ancestralidade, da memória viva e do pertencimento intergeracional.

A fala da mãe revela uma concepção de família como vínculo que transcende o espaço físico — a casa como relação, não apenas construção. Essa ideia ecoa a proposta de Bhabha (2007), que pensa a cultura como “lugar de encontro”, sendo o lar não só físico, mas afetivo, simbólico, fluido. Em articulação, Sarti (2004) sugere que família é continuamente construída por práticas de cuidado, reconhecimento e apoio mútuo, não por estruturas fixas.

Na tentativa de salvar a árvore e o lar das Jones, os amigos de Ridley se mobilizam em apoio incondicional, gesto que aciona uma pedagogia da solidariedade, em que o valor da amizade está também no esforço coletivo para manter a memória e os laços de pertencimento. Isso se manifesta na escolha dos amigos em abrir mão de seus próprios interesses para ajudar Ridley a alcançar o tesouro necessário.

A ação coletiva revela o quanto a cooperação é indispensável para atravessar situações críticas, como destacam Dussel e Caruso (2003), ao apontarem que experiências educativas e formativas devem sempre considerar os vínculos como eixo de produção de subjetividades éticas e políticas.

Na segunda parte do primeiro episódio da quarta temporada, Luann retorna ao museu com a intenção de adquirir uma nova peça para sua coleção, desta vez escolhendo Nuki, o mamute (Figura 34).

Figura 34. Nuki sendo apreciado pela Luann.



Fonte: Netflix, 2025.

Ao saber da possível venda, Ridley e companhia decidem ajudá-lo a evitar o destino de ser retirado do museu, propondo que ele encontre uma manada de mamutes para viver livremente no Ártico. A primeira tentativa de integração à manada falha: ele é rejeitado por não se encaixar nos padrões esperados. Esse momento revela a dor da não aceitação e o sofrimento de estar à margem, mesmo entre os seus.

A cena dialoga com o conceito de reconhecimento em Honneth (2003), para quem a identidade individual se constitui no espelho da reciprocidade: somos quando somos vistos, acolhidos, validados. A rejeição da manada, portanto, não é apenas uma prática negativa, é simbólica, afetando diretamente a autoconfiança de Nuki. Ainda assim, Ridley e seus amigos permanecem ao seu lado, oferecendo apoio emocional, incentivo e acolhimento. Trata-se de um gesto de amizade ética, que não exige que o outro mude para ser aceito, mas aposta em sua potência, em sua capacidade de ser por inteiro.

Mesmo diante da segunda rejeição, Nuki, inspirado pela presença constante de seus companheiros, não desiste. Quando o filhote da manada se vê em perigo, Nuki arrisca sua própria segurança para salvá-lo. Esse gesto espontâneo de cuidado é o que, enfim, o torna reconhecido pela manada como um dos seus. A coragem de Nuki, alimentada pelo apoio contínuo de Ridley e companhia, demonstra que o pertencimento legítimo se constrói não pela adequação a normas prévias, mas por ações éticas de cuidado e solidariedade.

No episódio cinco da quarta temporada, Ridley organiza uma apresentação teatral no museu, encenando suas próprias aventuras enquanto guardião. O sucesso das apresentações chama a atenção do Sr. Peabody, que, motivado por fins lucrativos, decide transformar o espaço do museu em um teatro permanente. Com isso, expõe seu desprezo pelas exposições afetivas, como a dos dodôs, retirando a exposição de Dudley. A narrativa ganha contornos de crítica ao apagamento simbólico e à mercantilização de espaços que deveriam ser de memória, diversidade e pertencimento.

Ridley, ao perceber que sua criação acabou sendo cooptada por interesses que não compartilha, enfrenta uma importante crise de trajetória enquanto guardião. Sentindo-se culpada pela transformação do museu em algo que fere sua missão original, ela assume a responsabilidade de reparar os danos. Ao lado de Fred, Dante, Peaches, Ismat e Dudley, embarca em uma missão para recuperar a chave mágica que pode restaurar o museu. A jornada torna-se mais difícil ao perceber que, sem o “coração do museu”, as figuras do espaço estão sendo gradualmente petrificadas.

É nesse contexto que se destacam dois elementos centrais: o apoio e a cooperação. Antes de serem petrificados (Figura 35), os demais habitantes do museu incentivam Ridley,

reafirmando sua capacidade de liderar e transformar. Como aponta Butler (2022), o reconhecimento e a valorização do outro são fundamentais para a constituição ética de sujeitos vulneráveis que resistem às normas por meio de vínculos e afetos. Ao apoiar Ridley, essas personagens reiteram a importância de não se estar só, e de que lideranças não se fazem no isolamento.

Figura 35. Dante e Peaches petrificados e os demais assustados.



Fonte: Netflix, 2025.

A cooperação, por sua vez, aparece como potência restauradora. A restauração do museu e a proteção de sua diversidade só são possíveis quando Ridley se reconecta com sua equipe e trabalha em conjunto. A ação coletiva como resposta ao colapso ecoa pensadoras como Haraway (2020), ao destacar que “sobreviver bem” em mundos instáveis requer alianças multiespécies, ou seja, parcerias entre diferentes formas de vida, ideias e modos de ser. O museu, símbolo dessa convivência múltipla, só pode existir quando acolhe e respeita a todos.

O episódio evidencia, portanto, que a verdadeira força da guardiã não está em suas habilidades isoladas, mas na rede de relações que a sustenta, apoia e caminha com ela. É a cooperação, alimentada pelo apoio mútuo, que mantém vivo o coração do museu.

Indo para a quinta temporada, o primeiro episódio é um especial de 50 minutos de duração e nele Ridley e sua mãe, Sarah, planejam esconder o coração do museu em um cofre seguro no Velho Oeste, mas são surpreendidas por bandidos que desejam roubá-lo. A tensão do momento exige da equipe uma atuação conjunta, e a cooperação torna-se a única via possível para garantir que o museu, em toda a sua diversidade viva, siga existindo. Ainda assim, Ridley opta por uma ação individual: decide usar sua bússola mágica para viajar ao passado e resgatar

o chapéu favorito de sua mãe (Figura 36), acreditando que isso a ajudaria a restaurar a confiança de Sarah em si mesma como guardiã.

Figura 36. Ridley escondendo o chapéu da Sarah criança.



Fonte: Netflix, 2025.

Ao alterar o passado, Ridley encontra um presente distorcido — Sarah nunca se tornou guardiã, o Sr. Peabody comanda o museu como uma prisão de memórias congeladas. A aventura temporal escancara os riscos de decisões isoladas e reforça a necessidade da colaboração coletiva como força restauradora. Ao perceber que apenas reunir pessoas não basta, Ridley entende que é o espírito de equipe, e não a soma dos indivíduos, que dá sentido à jornada da proteção do museu. Como ensina Freire (2014), ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo; da mesma forma, ninguém salva o museu sozinho, ele é preservado por relações tecidas com afeto e responsabilidade coletiva.

No centro da narrativa está também a relação familiar entre Ridley e Sarah, marcada por amor, zelo e dilemas éticos profundos. Sarah é colocada diante de uma escolha difícil: salvar sua filha ou proteger o artefato mais precioso do museu. Ela escolhe Ridley, reiterando que o valor da história está nas vidas que ela protege, e não apenas nos objetos que a simbolizam. O gesto ecoa o que bell hooks (2021) define como amor radical: aquele que prioriza o cuidado, o reconhecimento e a vida, sobretudo em contextos de violência simbólica ou estrutural.

O episódio também retoma o valor do apoio mútuo como força de transformação. Ao perceber o erro de sua decisão solitária, Ridley conta com a ajuda da equipe (Figura 37),

inclusive para consertar sua bússola e restaurar a linha temporal. Tal apoio não é apenas operacional, mas emocional e ético: mostra que o reconhecimento do erro não fragiliza a liderança, mas a fortalece. Dessa forma, o episódio especial sintetiza os pilares que sustentam a série como um todo: a construção da identidade como processo coletivo, o apoio como prática de cuidado e a cooperação como ética da convivência.

Figura 37. Sarah, Ridley e seus amigos.



Fonte: Netflix, 2025.

No episódio dois da quinta temporada, a narrativa ressalta mais uma vez o valor da cooperação como prática que transcende afinidades pessoais ou julgamentos prévios. Quando Penny, uma personagem inicialmente marcada por intenções dúbias e por sua ligação com o Sr. Peabody, se encontra em perigo, os Olhos do Museu unem forças para salvá-la. Ainda que ela represente uma ameaça à segurança do museu.

Esse gesto revela uma ética do cuidado que, como destaca Tronto (2020), envolve atenção, responsabilidade e compromisso com o bem-estar do outro, mesmo quando este não está diretamente do “nosso lado”. O cuidado aqui não é seletivo, mas uma escolha ética que estrutura a convivência. Ao ser salva, Penny reconhece seu erro e decide não revelar nada ao seu tio, demonstrando como o gesto de cuidado e apoio coletivo pode abrir espaço para a transformação ética do outro.

A cooperação, nesse contexto, mostra-se como um princípio organizador da convivência no museu, sustentando os vínculos entre os personagens e permitindo que o espaço continue sendo um lugar de acolhimento (Figura 38) e aprendizagem. O episódio, assim, reforça que a

força da coletividade reside não apenas na soma de esforços, mas na disposição de agir em favor do bem comum, mesmo em situações de conflito ou diferença.

Figura 38. O Sr. Peabody pedindo que Ridley cuide da Penny.



Fonte: Netflix, 2025.

No episódio três da quinta temporada, Dudley enfrenta um sentimento recorrente em sua trajetória: a tristeza por não conseguir voar, algo que, para uma ave, pode parecer uma perda de identidade. No entanto, mais uma vez, o grupo ao seu redor oferece o apoio necessário para que ele compreenda que sua identidade não está vinculada à expectativa do que “deveria ser”, mas àquilo que ele é, em sua singularidade. Ridley o encoraja com carinho: “*Você não precisa ser como ninguém, apenas seja você!*”. Com isso, Dudley realiza sua apresentação de “voo no chão”, sendo acolhido e aplaudido por todos.

Apoiar o outro a reconhecer sua potência fora das normas esperadas é um ato de sustentar o outro em sua autenticidade, como uma escolha política e transformadora. Dudley também conhece Estela, uma pomba que o ajuda a descobrir um jeito mais “descolado” de ser ele mesmo, mostrando que as trocas relacionais podem ampliar o modo como nos percebemos.

Durante uma expedição no Ártico com Estela, os dois enfrentam dificuldades e acabam em perigo. Os Olhos do Museu, ao perceberem a ausência de ambos, unem-se e vão em busca deles. Nesse momento, o episódio reforça a importância da cooperação para a resolução de problemas e para a sustentação da vida coletiva. É por meio da ação conjunta e solidária que eles se salvam — mais um exemplo de que, como defende Santos (2013), a reciprocidade e a interdependência são forças fundantes da comunidade.

No episódio quatro da quinta temporada, Dante demonstra preocupação com um ninho cheio de ovos de dinossauro que encontrou em uma das exposições. Percebendo sua inquietação, Ridley e os demais membros da equipe Olhos não hesitam em acompanhá-lo na missão de investigação e cuidado (Figura 39). Ao adentrarem a exposição, descobrem que a mamãe estegossauro estava com a cauda presa, o que a impedia de retornar ao ninho. Nesse momento, o grupo une forças para libertá-la e garantir o bem-estar dos ovos, agindo em sintonia para restabelecer a ordem.

Figura 39. A Equipe Olhos indo ajudar a mamãe Dino.

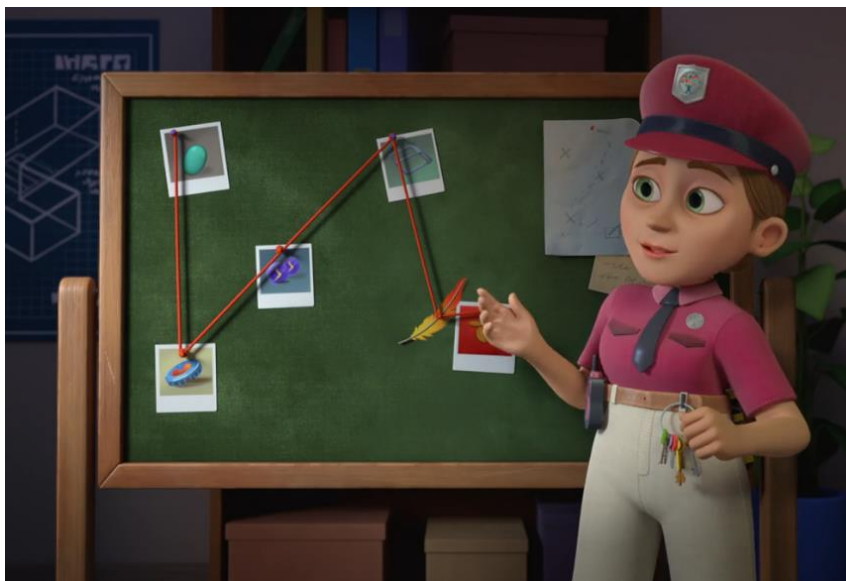


Fonte: Netflix, 2025.

A cena mobiliza a noção de cuidado como ação coletiva, onde a cooperação entre sujeitos não apenas resolve o problema imediato, mas fortalece os vínculos entre eles e com o ambiente ao redor. Como propõe Tronto (2020), o cuidado é uma prática ética e política que exige atenção, responsabilidade e competência — e nesse caso, também amizade, empatia e solidariedade. Além disso, a cooperação aqui vai além da resolução técnica do problema: ela reafirma a potência de um grupo diverso que, movido pela escuta e pela sensibilidade, é capaz de construir soluções afetivas e eficazes. Trata-se de um exemplo de como o cuidado com o outro e com a vida é multiplicado quando ninguém age sozinho.

No episódio seguinte, a personagem Lonny revela seu desejo de integrar, de forma mais ativa, a equipe Olhos do Museu. Desde que descobriu os segredos mágicos do museu, ela sonha em fazer parte das missões e aventuras. Ridley, compreensiva, permite que ela acompanhe o grupo por uma noite, durante a investigação sobre objetos desaparecidos. No entanto, durante a missão, a insegurança e o entusiasmo de Lonny (Figura 40) acabam interferindo no bom andamento da operação. Seus erros geram tensão e, num momento de frustração, os demais afirmam que ela “não está pronta”. Ao escutar isso, Lonny se entristece, chora e se afasta.

Figura 40. Lonny e o seu quadro de pistas.



Fonte: Netflix, 2025.

Esse episódio ilustra que a cooperação não é apenas sobre somar forças, mas sobre aprender a acolher os ritmos, limites e tempos de cada sujeito. A “prontidão” não é uma condição prévia, mas algo que pode ser cultivado no coletivo, com paciência e escuta. Como enfatiza Freire (2014), o processo educativo — e aqui podemos pensar também o processo de formação afetiva e prática no grupo — se faz no encontro entre sujeitos inacabados que aprendem juntos. Recusar a presença de alguém por sua falha inicial é negar a possibilidade de crescimento conjunto.

Além disso, a experiência de Lonny lembra que o pertencimento real não se dá apenas por estar junto, mas por sentir-se aceito em sua potência e imperfeição. A cooperação exige também acolhimento das diferenças e do tropeço, como parte do caminho de fortalecimento da equipe. A aprendizagem coletiva só se sustenta quando ninguém é descartável no processo.

No episódio seis da mesma temporada, Ridley se entristece diante da decisão injusta do Sr. Peabody, que, mais uma vez, subestima a presença e o papel da capitã Finn como liderança feminina. Como gesto de solidariedade, Ridley e seus amigos se unem à nova tripulação da Finn e, com o apoio da Senhorita Sanchez, partem em busca de seu navio. Durante a travessia, enfrentam uma tempestade, e é justamente nesse momento crítico que a presença da capitã Finn se torna essencial: ela retoma o comando e, com firmeza e competência, guia a todos para fora do perigo. É nesse momento que Dante reconhece seu erro anterior ao subestimar a capitã e declara: *“Eu estava totalmente errado. As meninas podem fazer qualquer coisa! Foi mal por duvidar”*.

Esse episódio destaca o poder do apoio coletivo diante da injustiça e da desconfiança, especialmente quando ela recai sobre lideranças femininas. O reconhecimento de Dante é simbólico: ele não apenas se desculpa, mas também aprende, e seu pedido de desculpas é um ato de reparação importante. Como afirma hooks (2021), o amor ético se manifesta quando há cuidado, reconhecimento e responsabilidade no convívio; e apoiar alguém significa também estar disposto a aprender com os próprios preconceitos e a transformar atitudes.

Ao final, com o apoio da equipe, Finn não apenas recupera seu navio, mas também seu lugar no museu, reafirmando que apoio é prática de escuta, confiança e reparação, e que ninguém deve ser deixado de fora por não se encaixar nos moldes que historicamente foram legitimados.

Durante uma expedição, no episódio nove da quinta temporada, a equipe Olhos e Sylvia encontram um fóssil de *Yutyranus*, espécie que desperta uma conversa sobre a evolução das aves a partir dos dinossauros. A discussão entre Dudley e Dante rapidamente se transforma em uma disputa: qual dos dois é “melhor”, ave ou dino? Movidos pelo desejo de se provar superiores, eles iniciam uma série de desafios, alimentando uma rivalidade que, ao longo do episódio, vai se tornando insustentável.

Entretanto, quando Dudley se coloca em perigo, é Dante quem o salva e, logo depois, Dudley retribui o gesto. Nesses momentos de vulnerabilidade, ambos percebem que não precisam competir para provar valor, e sim reconhecer no outro o que há de complementar e precioso. Como afirma Winnicott (2020), o amadurecimento emocional envolve reconhecer o outro como sujeito e construir relações a partir da confiança e da interdependência, não da comparação.

O episódio convida a refletir sobre como a rivalidade, muitas vezes associada a modelos normativos de masculinidade (Connell, 2020), pode ser substituída por práticas de cuidado mútuo e valorização da amizade. Ao final, Dudley e Dante compreendem que a verdadeira força está em caminhar juntos, não em se sobrepor.

O episódio quatorze da mesma temporada, apresenta o Natal marca um momento simbólico de transformação e reconexão afetiva, especialmente ao revelar um lado oculto do Sr. Peabody, personagem geralmente rígido e refratário à magia e espontaneidade que atravessam o museu. Ridley, empolgada com a chegada de seu primeiro Natal com os amigos, descobre que todos no museu, influenciados pelo Sr. Peabody, desaprovam a festividade, como expressa ironicamente a canção que Peabody cantarola:

*O natal não é legal e nos custa caro
O natal é tão banal, oh oh oh...*

Contudo, ao ativar acidentalmente a bússola mágica, Ridley e seus amigos são levados ao passado de Peabody, revelando que ele se chama, na verdade, Filbert Peabody e amava o Natal e o museu quando criança (Figura 41). A jornada temporal funciona como uma exploração da memória e da perda, onde se expõe uma ruptura entre o Filbert criança, sensível e sonhador, e o Peabody adulto, endurecido por rotinas e decepções.

Figura 41. Peabody criança falando o quanto ama o natal à Sylvia Jones.



Fonte: Netflix, 2025.

A travessia de Ridley é também subjetiva, pois trata-se de recuperar afetos e sentidos esquecidos pelo tempo, numa linha próxima ao que Benjamin (1987) apresenta ao refletir sobre a infância e o tempo; a lembrança não trata do que foi, mas de um fragmento do que ainda pode vir a ser. Revisitar o passado não apenas esclarece o presente de Peabody, como também permite que ele reabra o coração para o Natal e, com isso, para novas possibilidades de afeto e transformação.

Esse episódio revela que trajetórias identitárias podem ser reencantadas quando nos abrimos ao contato com o outro e com a nossa própria memória emocional. Aguardando o Natal como um tempo de comunhão, Ridley é o catalisador para que Peabody (re)descubra o que perdeu de si mesmo ao longo do tempo.

Ao longo dos episódios analisados nesta temática, torna-se evidente que a série constrói, de forma sensível e educativa, uma narrativa sobre o processo de crescer e de tornar-se sujeito no mundo. As trajetórias apresentadas não são meramente marcos de um desenvolvimento linear, mas caminhos marcados por dilemas, tensões e descobertas, nos quais personagens, sejam crianças, animais ou figuras históricas, revelam e reinventam suas identidades a partir do movimento, da escuta e do encontro com o outro.

Além disso, as trajetórias dos personagens, principalmente da Ridley, não são apenas pessoais: são sempre coletivas, entrelaçadas e afetivas. São trilhas abertas por quem ousa sentir, confiar e aprender; caminhos que formam sujeitos que não têm medo de serem exatamente quem são, mesmo quando isso significa desaprender para reaprender.

6.3.3. Performances Afetivas

Ao longo da série “Ridley Jones: A guardiã do museu”, as emoções não são tratadas como algo periférico, mas sim como centrais na construção das identidades dos personagens. Nesta terceira e última temática, serão abordadas as formas como os personagens lidam com seus sentimentos, como tristeza, frustração, medo, orgulho ou alegria, e como essas emoções afetam suas ações, decisões e perspectivas sobre si mesmos e o mundo ao redor.

O enredo demonstra que reconhecer, nomear e expressar emoções é também um gesto político de afirmação subjetiva, principalmente em uma narrativa que valoriza o cuidado, a escuta e os vínculos afetivos. Assim, seguimos investigando como a dimensão emocional atravessa e transforma as subjetividades no museu e para além dele.

Iniciando na parte um do episódio dois da primeira temporada, o mesmo aborda a noção de verdade como um valor fundante da missão das guardiãs do museu. A fala da mãe de Ridley é central: *“Como protetoras do museu, nós temos que garantir que seja tudo verídico com base no que sabemos. Os fatos importam, os museus ensinam às crianças a verdade sobre o mundo, então não podemos deixar nenhuma exibição vazia ou incorreta, isso faz sentido?”*.

Essa questão evidencia a responsabilidade emocional e ética das guardiãs, mostrando como os afetos estão imbricados nas práticas institucionais e educativas. A emoção aqui não aparece como oposta ao conhecimento, mas como sua aliada; uma guardiã se compromete com a verdade não apenas por obrigação racional, mas por uma implicação afetiva com o mundo e com as futuras gerações.

Por outro lado, Dudley, em sua tentativa de pertencer à exposição das águias, cria *fake news* como forma de justificar seu desejo: *“Olha só, fiz uma pesquisa na internet e parece que os dodôs podem ficar em qualquer lugar, vejam só... pássaros dodô no espaço, pássaros dodô deitados com gatinhos, um pássaro dodô voando do lado de uma águia... isso tá na internet e se está na internet é verdade”*.

Esse trecho propõe uma crítica contemporânea sobre os modos de produção da verdade e da identidade nas redes digitais. Dudley se apoia em imagens (Figura 42) e informações falsas para validar seus sentimentos de pertencimento, trazendo à tona o quanto o emocional pode ser

manipulado e manipular o discurso da verdade; um fenômeno que dialoga diretamente com o conceito de “pós-verdade”.

Figura 42. Dudley mostrando sua pesquisa na internet.



Fonte: Netflix, 2025.

Para Han (2018), na sociedade contemporânea, vivemos uma "erosão da verdade", onde o emocional muitas vezes sobrepõe o factual, especialmente em ambientes como redes sociais, o que pode ser visto na conduta de Dudley. Já para Butler (2022), a verdade é sempre relacional e atravessada pelas condições de reconhecimento — ou seja, o desejo de Dudley não é somente por “falsificar dados”, mas por ser reconhecido emocionalmente dentro de um grupo do qual ele se sente excluído.

Essa tensão entre verdade, pertencimento e afeto revela uma das marcas da contemporaneidade: a dificuldade de distinguir o que é emocionalmente verdadeiro do que é factual. A reação de Ridley, que confronta Dudley sem invalidar seus sentimentos, mostra um modo pedagógico de acolher o emocional sem abrir mão da responsabilidade ética com a informação.

Na parte um do episódio seguinte, a personagem Ismat revela sentir medo do escuro. Em um universo onde a coragem é frequentemente associada à força física ou ao heroísmo tradicional, a admissão desse medo por uma personagem como Ismat, uma jovem rainha em formação, tensiona as noções convencionais de valentia. O que se destaca é que, ao compartilhar sua vulnerabilidade, ela encontra apoio entre os amigos e aprende que: *“Ao externar o seu medo, você se torna mais forte”*.

Essa frase sintetiza uma inversão potente: a força não está em ocultar a emoção, mas em reconhecê-la. Quando Ismat nomeia seu medo e compartilha-o com o grupo, ela constrói laços de confiança e amplia sua potência de agir.

Ahmed (2014) propõe que os afetos circulam socialmente e moldam tanto os corpos quanto os pertencimentos. O medo, portanto, não é apenas uma emoção individual, mas um afeto que isola ou aproxima, que pode construir muros ou pontes. No caso de Ismat, o medo inicialmente a distancia dos demais — ela evita falar sobre ele. Mas, ao expressá-lo, ela se reintegra ao grupo em uma posição mais honesta consigo mesma. Ismat continua sendo uma rainha, mas agora uma rainha que sente medo e encontra força na escuta e na partilha.

Na parte dois do mesmo episódio, Peaches, conhecida por sua bravura e capacidade técnica, revela ter medo de altura, um temor que entra em conflito com a imagem que os demais, e talvez ela mesma, têm de sua identidade. O medo se manifesta de forma física e emocional, interferindo em sua atuação e na confiança em si mesma. No entanto, em vez de julgamento, o que ela encontra no grupo é acolhimento: cada integrante decide compartilhar os seus próprios medos, normalizando o fato de sentir medo e tornando-o parte da experiência coletiva.

Essa dinâmica sustenta a ideia de que o medo, quando reconhecido e compartilhado, pode se transformar em ferramenta de empatia e vínculo. Como afirma hooks (2013), a comunidade se constrói não apenas na celebração de nossas forças, mas sobretudo na honestidade sobre nossas fragilidades. Ao nomear os medos, os personagens acessam uma dimensão mais profunda da convivência: a confiança mútua.

A resposta coletiva ao medo da Peaches, onde cada personagem revela sua própria vulnerabilidade, articula o que Ahmed (2014) chama de “afetos comuns”: sentimentos que, ao circularem, tecem comunidade, desestabilizando a lógica individualizante do medo como fraqueza pessoal. Isso transforma o medo de Peaches em uma plataforma de pertencimento, onde ser valente não significa não ter medo, mas saber como enfrentá-lo junto a outros.

Na primeira parte do quarto episódio da primeira temporada, Dante revela sentimentos de tristeza e inadequação por conta de sua cauda — carinhosamente chamada de Ralph — que constantemente o coloca em situações desastrosas. A tensão aumenta quando a equipe precisa transportar jarros frágeis, e seus amigos, ainda que discretamente, demonstram receio de que Dante possa atrapalhar. Sentindo-se rejeitado e envergonhado, ele se afasta, acreditando ser um problema para o grupo.

Esse gesto de afastamento revela uma dor silenciosa: a de quem internaliza a diferença como defeito. Ao reconhecer-se como obstáculo, Dante transita por uma experiência de exclusão emocional, que não é explicitamente imposta pelos outros, mas que é sentida e sofrida

por ele; ilustrando o que Winnicott (2020) descreve como o impacto psíquico da não aceitação do verdadeiro eu.

É Ridley quem rompe esse ciclo, indo ao encontro de Dante e reafirmando os laços do grupo. Ela sinaliza que o pertencimento não depende da perfeição ou do desempenho, mas da afetividade e da confiança mútua. A fala final de Dante — “*Todes por uma garota e uma garota por todes!*” — transforma-se, assim, num grito de reconexão, onde a tristeza não é negada, mas acolhida, e o grupo se fortalece ao reconhecer e incluir as singularidades de cada um.

Além disso, a reação de Dante pode ser lida a partir de Brown (2013), que destaca como a vergonha e a sensação de inadequação corroem os laços de pertencimento. Para Brown, a antítese da vergonha é a vulnerabilidade partilhada, pois só a partir dela é possível gerar empatia e compaixão. É justamente isso que a fala de Ridley promove: a revalorização da presença de Dante como parte essencial do grupo.

Indo para o quarto episódio da segunda temporada, Ridley é atravessada por um sentimento profundo de tristeza (Figura 43) e frustração ao perceber que suas ações afetaram negativamente o museu.

Figura 43. Ridley triste por ter criado um caos no museu.



Fonte: Netflix, 2025.

Diante do caos instaurado, ela internaliza a culpa e, com pesar, acredita não ser mais digna de seguir sua trajetória como guardiã e assim canta:

*Eu sempre acreditei
Que nasci para brilhar
Sei que me preparei pra cumprir minha missão
Mas acho que me enganei
Só não sei onde errei
...*

*Todos olham para mim
Para fazer meu melhor
Tinha tanto a cumprir
Mas eu não sou capaz
Só tenho que assumir
Que não é pra mim*

...

*Não estou pronta
Finalmente entendi
Não estou pronta
Essa história acabou, por aqui*

...

*Eu não vou conseguir
Não estou pronta*

A canção que entoia traduz o colapso momentâneo de sua autoimagem heroica, tão cuidadosamente cultivada até então. Essa desistência temporária revela o peso que é imposto às crianças e jovens quando se sentem responsáveis por algo maior do que podem suportar emocionalmente. Segundo Winnicott (2020), é no reconhecimento do próprio limite que a criança pode encontrar um espaço verdadeiro para se refazer. A renúncia de Ridley não é apenas um gesto de fragilidade, mas também um ato de humanidade e de maturação, pois revela a consciência de que não se pode tudo, o tempo todo.

Sua tristeza, entretanto, não é solitária. Ao se despedir de sua missão, ela não se afasta das pessoas que ama. Pelo contrário: confia aos amigos e familiares a tarefa de continuar aquilo que ela não pode naquele momento, revelando que sua ligação afetiva com o museu e sua rede de apoio ainda permanece como base segura; conceito trabalhado por Bowlby (1984) ao se referir ao apego seguro como estrutura emocional de suporte em situações de crise.

Ahmed (2014) propõe que as emoções são performances sociais e políticas que indicam como os sujeitos se movem (ou são movidos) no mundo. A tristeza de Ridley não apenas marca um momento de derrota pessoal, mas também aponta para as normas do heroísmo que recaem sobre ela enquanto menina, jovem, líder e herdeira de uma linhagem. Ao não corresponder a essas expectativas, a dor se instala; não por não ser forte, mas por não se encaixar no ideal de força infalível.

Butler (2022) também nos lembra que o reconhecimento da vulnerabilidade é parte constitutiva da ética relacional. Ao admitir que não está pronta, Ridley não apenas humaniza sua trajetória, mas abre espaço para que outros a acolham e reforcem sua identidade em construção; não como fracasso, mas como potência futura.

A parte dois do quinto episódio da mesma temporada, aborda o sentimento de pertencimento e o valor afetivo do espaço como extensão da identidade. A decisão do Sr.

Peabody de fechar a exibição das toupeiras mobiliza Dudley de forma intensa, pois ele projeta, nessa ameaça, a própria dor de sua história extintiva. Como último dodô, sua reação é marcada por um gesto de resistência (Figura 44): ele protesta para que as toupeiras não tenham o mesmo fim que sua espécie.

Figura 44. Dudley protestando em prol das toupeiras.



Fonte: Netflix, 2025.

Esse engajamento emocional revela como a luta por proteção não é apenas ecológica, mas simbólica. O habitat torna-se um lugar de memória e de preservação do afeto, e protegê-lo significa reafirmar a existência daqueles que nele vivem. Ao se identificar com a causa, Ridley, e depois Sarah, aderem ao protesto, consolidando uma aliança baseada na empatia, que transcende a espécie.

Segundo Santos (2019), as lutas por reconhecimento e redistribuição envolvem, muitas vezes, a afirmação da dignidade de existências vulneráveis. Nesse caso, o protesto encenado não apenas defende o espaço físico das toupeiras, mas legitima seu direito de ser vistas e valorizadas no ecossistema simbólico do museu.

A emoção central aqui é a proteção, que se desdobra em diversas frentes: Dudley, ao se solidarizar com as toupeiras, não está apenas defendendo um habitat, mas também sua própria história de perda; Ridley, ao reconhecer a relevância do protesto, expande sua compreensão de guardião do museu; Sarah, ao participar, rompe a barreira entre autoridade e escuta, reforçando a afetividade como prática política.

Essa lógica ecoa em Federici (2022), ao destacar que a preservação de territórios, sejam eles físicos ou simbólicos, é fundamental para que as comunidades mantenham sua coesão e sua história. O museu, neste caso, não é apenas um espaço de conservação de artefatos, mas de memórias emocionais e afetos compartilhados.

Indo para a parte dois do segundo episódio da terceira temporada, as máscaras encantadas simbolizam mais do que objetos mágicos: elas representam as camadas de proteção emocional que muitas vezes assumimos para sobreviver em ambientes de conflito ou exclusão. A posse dos corpos de Lonny e Sr. Peabody por Amara e Esopo (Figura 45) pode ser lida como a ideia de que, ao usarmos máscaras para esconder quem somos ou para manipular situações, perdemos o controle sobre nós mesmos — literal e simbolicamente.

Figura 45. Amara e Esopo possuindo os corpos de Lonny e Peabody.



Fonte: Netflix, 2025.

Ridley propõe salvar Lonny e Peabody mesmo que eles frequentemente representem obstáculos à equipe dos Olhos do Museu. Esse gesto ilustra uma confiança radical: confiar não apenas em quem é próximo ou amigável, mas também na possibilidade de transformação do outro. Isso nos aproxima de bell hooks (2021) quando afirma que o amor ético, que envolve cuidado e responsabilidade, exige também confiança no crescimento e mudança do outro, mesmo quando ele falha.

A metáfora das máscaras se intensifica ao final, quando os personagens percebem que podem confiar em quem não usa máscaras, ou seja, quem se mostra de forma autêntica. Nesse ponto, o episódio nos lembra que confiança se estabelece na vulnerabilidade e na honestidade, não no controle e na dissimulação. Ao deixarem as máscaras caírem (literal e metaforicamente), Lonny e Peabody retornam à sua humanidade e se tornam dignos de cuidado.

A confiança emerge como uma emoção fundante das relações sociais. Ridley demonstra confiança na possibilidade de mudança, agindo com empatia e coragem, mesmo diante daqueles que são, usualmente, problemáticos. A lição das máscaras é clara: a autenticidade é o que nos torna confiáveis.

Como afirma Butler (2019), a constituição da subjetividade está diretamente ligada à exposição ao outro. Assim, confiar não é um ato de ingenuidade, mas de constituição ética, onde o sujeito se reconhece na abertura ao risco da convivência.

Na parte um do episódio seguinte, a personagem Paula, obra viva da pintura “Uma moça de Milão”, expressa um desejo profundamente humano: ter agência sobre sua própria presença e decidir onde deseja estar. Ao preferir o recolhimento em detrimento da exposição pública, Paula reivindica o direito à intimidade, à escolha e à proteção contra a mercantilização de sua existência.

O Sr. Peabody, ao tentar vendê-la, representa a lógica de apropriação capitalista dos corpos, saberes e histórias — uma prática que, segundo Le Breton (2010), reduz os sujeitos a objetos visuais, apagando suas experiências subjetivas. A resposta de Ridley, Sylvia e seus amigos subverte essa lógica: proteger Paula não é apenas um gesto de resgate, mas uma afirmação de que ninguém deve ser tratado como mercadoria, e que os vínculos afetivos são mais importantes que o valor de mercado.

A ação do grupo em prol de Paula simboliza um pacto ético de cuidado, onde proteção não se baseia na fragilidade do outro, mas em seu direito de existir nos próprios termos. Como escreve Ahmed (2014), proteger é seguir o afeto, é se alinhar aos corpos que queremos manter próximos, mesmo quando tudo empurra para o contrário. Paula quer estar com quem a ama e respeita, e isso deve ser o bastante.

Nesse episódio, a proteção se torna uma prática coletiva e afetiva, sustentada pela cooperação de todos que compartilham o desejo de garantir a liberdade e a dignidade de Paula. Essa ação coletiva reafirma uma ética de convivência que se opõe ao individualismo e à ganância. A cooperação entre Ridley e seus amigos revela que o afeto é também insurgente; ele se volta contra as estruturas que tentam aprisionar, controlar e vender vidas.

Na parte um do quarto episódio da terceira temporada, a joia encontrada por Ridley (uma esmeralda de grande valor material) torna-se símbolo de um dilema ético: entre usá-la para resolver um problema imediato (a ameaça à sua casa) ou respeitá-la como artefato histórico. Quando Sarah, sua mãe, recusa a esmeralda dizendo que “*mulheres Jones são protetoras, não aproveitadoras*”, ela não apenas reafirma o papel de sua linhagem como guardiãs do museu, mas também transmite a Ridley uma lição de valor ético-afetivo: a proteção é também uma prática de memória, pertencimento e responsabilidade coletiva.

Ao preferir manter a joia como parte da história do museu, Sarah demonstra à filha (Figura 46) que cuidar do passado é também garantir um futuro com sentido, onde a identidade não é construída apenas pelo que se conquista, mas também pelo que se preserva. A recusa em

transformar a esmeralda em moeda revela uma crítica sutil à lógica neoliberal de apropriação e mercantilização de tudo. Ao optar por manter a joia como artefato, Sarah reconhece que existem coisas que não têm preço, como a história, a memória e a integridade.

Figura 46. Sarah explicando a Ridley o valor cultural dos artefatos.



Fonte: Netflix, 2025.

Como nos alerta Foucault (2008b), o neoliberalismo institui uma forma de racionalidade que transforma todos os aspectos da vida em capital humano, propondo que o indivíduo se torne “um empresário de si mesmo”, responsável por maximizar seus investimentos em todas as esferas da existência. Ao rejeitar essa lógica, Sarah afirma outra possibilidade de vida e de cuidado com os bens comuns, ao lembrar que nem tudo pode, ou deve, ser convertido em valor de troca. Assim, ao optar por manter a joia como artefato, Sarah reconhece que existem coisas que não têm preço, como a história, a memória e a integridade.

Essa escolha reforça na trajetória de Ridley a consciência de que ser guardião não é apenas uma função, mas uma forma de existir no mundo ancorada na proteção e no cuidado com o outro — sejam eles artefatos, histórias ou pessoas. Como nos lembra Danowski (2017), em tempos de esvaziamento simbólico e devastação cultural, preservar significa resistir. O gesto da mãe de Ridley, portanto, inscreve-se também como uma resistência ética, um ato amoroso de não permitir que o passado seja reduzido a mercadoria.

Esse gesto é ainda mais potente quando consideramos o papel das mulheres na história da preservação da vida: como afirma Frederich (2005, p. 124), “as mulheres têm sido as guardiãs da cultura, das memórias e dos vínculos comunitários, mesmo quando tudo ao redor ruía”. Shiva (2020) complementa ao afirmar que “as mulheres são as protetoras do diverso, da

água, das sementes, do alimento — são elas que historicamente têm sustentado a vida frente à lógica da destruição e da mercantilização” (p. 42). Assim, ao recusar a transformação da esmeralda em moeda de troca, Sarah atualiza essa linhagem de resistência feminina, que guarda não apenas objetos, mas sentidos, afetos e o futuro possível.

Na parte dois do mesmo episódio, a proposta de substituição da animatrônica Annie por uma exibição de realidade virtual mobiliza sentimentos profundos em Sarah e Ridley. Annie não é apenas uma peça antiga do museu: ela representa um elo afetivo entre o passado e o presente, entre as gerações de Jones e a própria história do museu. Sua presença carrega memórias, rotinas e seguranças, funcionando como símbolo da continuidade e da permanência num mundo em constante transformação.

A tristeza de Sarah diante da despedida de Annie revela o que Gherardi (2012) descreve como uma forma de “resistência afetiva às reconfigurações modernas”. A aceleração tecnológica, que promete modernização e lucro, entra em conflito com a dimensão sensível do afeto e da memória, onde a preservação do que é significativo não pode ser medida apenas por sua utilidade ou rentabilidade.

Ao perceber que Annie pode encontrar uma nova função, viajando pelas exposições, Ridley mostra à mãe que mudanças não significam perda total, mas sim resignificação e continuidade com diferença. Nesse ponto, o episódio trabalha com o conceito de “luto simbólico”, como propõe Butler (2019): não só choramos por pessoas que se vão, mas também por versões do mundo que deixam de existir, rotinas que se transformam e formas de relação que mudam.

Sarah então precisa lidar com esse luto, mas também compreende, com o apoio da filha, que aceitar a mudança é um ato de coragem e amadurecimento. Essa troca entre mãe e filha também evidencia um deslocamento importante: agora, Ridley também se torna um ponto de estabilidade emocional e racionalidade para sua mãe — uma inversão delicada da lógica da proteção, mostrando o crescimento da jovem guardiã.

Na primeira parte do primeiro episódio da quarta temporada, o medo causado pela crença em uma entidade misteriosa — o “fantasma do calor” — dissemina-se rapidamente entre os moradores do museu. Tudo começa com uma percepção subjetiva de Dudley, influenciada pelo contexto de calor extremo e pela lenda popular que já circulava entre eles. O que poderia ter sido apenas um mal-entendido torna-se uma narrativa de pânico, reforçada por rumores e pelo medo coletivo, fazendo com que todos se escondam e interrompam suas atividades habituais.

Este cenário é um exemplo claro de como as *fake news* mobilizam emoções e afetam a convivência coletiva. Nesse sentido, as *fakes news* têm menos a ver com fatos e mais com afetos, o que importa é o quanto elas tocam nossas crenças e medos. A figura do fantasma (Figura 47) funciona aqui como um dispositivo simbólico que ativa receios latentes, produzindo uma atmosfera de desconfiança e desestabilização no museu.

Figura 47. Dudley e o “fantasma do calor”.



Fonte: Netflix, 2025.

O medo é, sem dúvida, um dos afetos mais eficazes na propagação de desinformações. Ahmed (2014) discute como certos afetos, como o medo, são mobilizados socialmente para manter corpos em alerta e em determinados lugares. O pânico instaurado entre os habitantes do museu impede que eles investiguem a fundo ou questionem a veracidade da história. Isso revela também a fragilidade emocional coletiva diante do desconhecido e como o medo pode ser usado como estratégia para controle ou inação.

A atitude de Ridley é emblemática: ela não se deixa levar pela histeria coletiva e se propõe a investigar a origem do boato. Sua postura crítica e curiosa mostra o valor da racionalidade e da observação em momentos de confusão emocional. Como guardiã, ela não apenas protege fisicamente os habitantes do museu, mas também cuida da integridade do conhecimento, função essencial em espaços educativos.

A identidade de Ridley se fortalece justamente nessa mediação entre emoção e razão. Ela acolhe o medo de Dudley, mas não o valida cegamente. Pelo contrário, mostra que o enfrentamento das emoções precisa caminhar lado a lado com a verificação dos fatos.

Na parte um do segundo episódio da mesma temporada, o medo não aparece em sua forma tradicional, como algo ligado ao sobrenatural ou ao desconhecido, mas como um medo

mais sutil e profundamente identitário: o medo de ser apagada, substituída, de perder aquilo que nos constitui. A personagem Ismat, que celebra o Halloween com entusiasmo e dedicação, sente-se ameaçada quando sua festividade pessoal é compartilhada em outras alas do museu.

Seu desconforto revela uma angústia de que sua identidade e protagonismo, especialmente enquanto múmia em uma data simbólica como o Halloween, se diluam quando seu brilho deixa de ser exclusivo. É um medo legítimo, que fala das formas como nos constituímos através de espaços de pertencimento simbólicos e afetivos.

A tentativa de Ismat de concentrar a atenção em sua exibição pode ser lida como um desejo de ser reconhecida, conforme analisa Honneth (2003) ao tratar da luta por reconhecimento como essencial para a construção da subjetividade. O erro de Ismat não está em querer esse reconhecimento, mas em pensar que ele só pode existir de forma solitária, sem partilha. Seu medo a leva a uma competitividade afetiva, que se dissolve quando ela compreende, com ajuda dos amigos, que brilhar não precisa ser um ato solitário — que seu espaço pode coexistir com os outros sem perder força.

Como em outros episódios, Ridley e seus amigos ajudam Ismat a compreender seus sentimentos e a ressignificá-los. Com apoio coletivo, ela entende que sua identidade não depende da exclusividade de um espaço ou símbolo, mas sim da sua história e da forma como se relaciona com os outros. Ao reconhecer o medo e verbalizá-lo, Ismat também se torna mais forte; um ponto essencial na construção da autonomia emocional e do pertencimento.

Na segunda parte do mesmo episódio, a figura de Dizzy Derples (um ser híbrido, lúdico e impossível) é inicialmente rejeitada pelo museu por não corresponder aos critérios de veracidade factual. Essa exclusão gera frustração e revolta, o que o leva a espalhar mentiras e causar confusão pelo museu. O comportamento de Dizzy reflete não apenas uma reação individual, mas a forma como a dor da exclusão pode gerar resistências expressas através de distorções da verdade.

Seu gesto de espalhar mentiras pode ser lido, simbolicamente, como uma resposta à negação de sua existência: se a realidade institucional não lhe permite um espaço, então ele cria uma narrativa própria — mesmo que inventada. Aqui, as *fake news* emergem como mecanismo de defesa diante da exclusão, algo que pode ser observado também na dinâmica social contemporânea, onde sujeitos que se sentem rejeitados pelos discursos oficiais buscam validar suas existências por meio de “verdades alternativas”.

Como observa Haraway (2000), os fatos não falam por si só; são sempre mediados por quem os interpreta. Ao assumir que o museu deve apenas refletir “a verdade dos fatos”, a instituição nega a potência do imaginário como ferramenta de aprendizado. No entanto, Ridley

propõe uma solução criativa: criar uma exibição que diferencie o real da fantasia sem excluir o lúdico, reabilitando Dizzy (Figura 48) a partir de uma proposta pedagógica mais plural.

Figura 48. Dizzy Derples, seus amigos e a Equipe Olhos do Museu.



Fonte: Netflix, 2025.

Essa solução evidencia a importância de sabermos diferenciar realidade e invenção sem precisar eliminar o que é fantástico. A fantasia, nesse caso, não é negada, mas reinscrita como parte legítima da experiência no museu, o que também fala da valorização das multiplicidades identitárias e dos modos não hegemônicos de existência.

A presença das *fake news* no episódio não apenas denuncia a disseminação de informações falsas, como também levanta a pergunta: o que motiva alguém a espalhar mentiras? Como pontua Almeida (2019), muitas vezes, a mentira não é um simples ato individual, mas uma resposta a estruturas de opressão, exclusão ou invisibilidade. A solução de Ridley propõe um caminho ético: educar para a verdade sem apagar a imaginação, acolher o sujeito e ressignificar sua existência através da linguagem pedagógica.

Na parte um do episódio seguinte, é abordado o tema da responsabilidade compartilhada como prática emocional e ética. A infestação de cupins ameaça à integridade do museu. Diante desse risco, é estabelecida uma quarentena preventiva, medida que demanda contenção de desejos individuais em nome do bem comum. No entanto, Ridley e seus amigos violam essa regra, agravando a situação.

Esse ato impulsivo pode ser entendido como uma expressão do desejo de autonomia típico da infância e adolescência, onde os limites e regras ainda são vivenciados em tensão com a vontade de liberdade. Contudo, a forma como Ridley lida com o erro, reconhecendo

publicamente a falha, pedindo desculpas e reafirmando a importância do cuidado coletivo, aponta para um amadurecimento emocional fundamental: a capacidade de assumir responsabilidade e reparar danos.

Segundo Gilligan (1993), a ética do cuidado não é apenas sobre proteger o outro, mas sobre reconhecer a interdependência como uma dimensão fundante da vida em comunidade. Ao reassumir o compromisso com as regras propostas por Sarah e Sylvia, Ridley entende que o cuidado não é submissão, mas exercício de afeto e proteção mútua. Essa postura fortalece sua identidade como guardiã e como parte de um coletivo.

Na parte um do episódio quatro da quarta temporada, é destacado o quanto o reconhecimento é essencial para a constituição da identidade e da autoestima, especialmente em sujeitos que, como Dudley, não se encaixam nos padrões tradicionais de força, liderança ou eficiência. Ao confundir o artefato original com uma réplica e desencadear uma série de obstáculos, Dudley é duramente repreendido por Fred — evidenciando a tensão entre expectativa e performance.

Fred cobra de Dudley mais seriedade, mas Ridley intervém ao dizer que Dudley “*não lida bem com pressão*”, um gesto de empatia que denuncia o quanto a sensibilidade emocional pode ser mal interpretada como fraqueza. Essa é uma virada importante, pois o episódio trabalha com a ideia de que existem múltiplas formas de ser forte, e que a força de Dudley não é a da rigidez ou da eficiência técnica, mas sim a da lealdade, da coragem afetuosa e da persistência.

Inspirando-se na leitura de Butler (2019; 2022), pode-se compreender que a vulnerabilidade não é o oposto da força, mas sua própria condição de possibilidade. Dudley, ao ser aquele que quebra padrões normativos de comportamento, também é quem salva a todos, não apesar da sua diferença, mas por meio dela. É quando ele deixa de tentar ser o que esperam dele e age com confiança em sua própria maneira de ser que a situação se resolve.

Além disso, a noção de reconhecimento, tão cara à filosofia de Honneth (2003), aparece como um elemento crucial: é o reconhecimento dos pares que valida a existência de Dudley como alguém digno de confiança e importância no grupo. O gesto de salvamento é simbólico e performativo; ele altera a posição simbólica de Dudley entre os demais e reinscreve sua diferença como valor.

Na segunda parte do mesmo episódio, é revelado como a busca por reconhecimento passa não apenas pela habilidade técnica (como as manobras de skate de Dante), mas também pela responsabilidade afetiva com o outro. Inicialmente, Dante deseja ser admirado por suas manobras cada vez mais ousadas. Contudo, ao perceber que sua influência levou Pedro e os

irmãos Lemursons a se colocarem em risco, Dante redireciona sua energia e habilidades para protegê-los — realizando uma manobra não para impressionar, mas para salvar.

Nesse ponto, o episódio opera uma virada ética: o verdadeiro herói não é aquele que conquista os maiores feitos individuais, mas aquele que coloca sua potência a serviço da coletividade. É esse gesto de cuidado que leva Ridley e os demais a reconhecerem Dante como herói: *“ele sempre se preocupa com a segurança de todos”*.

Segundo Holloway (2006), a constituição do eu está sempre imbricada nas relações de afeto, reciprocidade e cuidado. Dante é reconhecido enquanto sujeito ético e emocionalmente confiável — e isso fortalece não só sua posição no grupo, mas sua autoimagem. O afeto recebido de volta o posiciona como alguém que faz a diferença pelo que sente e pelo que cuida, não apenas pelo que executa.

No quinto episódio da quarta temporada, Ridley entra em um momento de excesso de autoconfiança, motivada pelo sucesso das apresentações no museu. Sua identidade como heroína passa a ser construída numa chave narcisista (Figura 49): ela acredita que só ela pode salvar o coração do museu, desvalorizando os vínculos e a colaboração com seus amigos.

Figura 49. Ridley distribuindo autógrafos.



Fonte: Netflix, 2025.

O momento em que Ismat afirma: *“Ridley, não deixe seu ego falar mais alto”* é crucial para revelar o conflito existencial que atravessa Ridley; entre ser uma líder e ser uma figura centralizadora. De acordo com Butler (2022), o sujeito não é autônomo em sua origem, mas é produzido relacionamente. Ridley, ao se desconectar dos outros, também começa a desfigurar

sua identidade enquanto guardião, uma vez que a força dessa posição está justamente na abertura ao outro.

Após a queda provocada pela recusa em receber ajuda, Ridley enfrenta a solidão e a dor de ter perdido todos ao seu redor. Nesse momento, suas lágrimas não são apenas de luto ou culpa, mas de reencontro com a própria vulnerabilidade (Figura 50). E é essa tristeza que ativa o coração do museu, reanimando os amigos perdidos. Esse gesto poético se alinha à ideia de que o afeto é potência política, como defende Ahmed (2014). A tristeza não é apenas um sintoma de falha, mas uma abertura para a transformação. O coração do museu responde à dor de Ridley, lembrando-a de que sua força não está em salvar sozinha, mas em se deixar afetar e cuidar dos outros.

Figura 50. Ridley chora junto ao coração do museu.



Fonte: Netflix, 2025.

Por fim, a cena entre Dudley e Lonny, onde ambos se assustam ao se verem fora do lugar comum, opera como um alívio cômico, mas também expressa um tipo de medo relacional; o medo da quebra da norma, do inesperado, do fora de ordem. Esse medo repentino, quase infantil, evidencia como os sujeitos podem ser afetados por rupturas mínimas no cotidiano, reforçando que o desconhecido, mesmo o mais bobo, pode gerar um curto-circuito emocional.

Partindo para o segundo episódio da quinta temporada, a presença de Penny, sobrinha do Sr. Peabody, tensiona o campo emocional de Ridley, especialmente em relação ao valor da confiança e da ética da proteção. Ao ser chantageada pela Penny, Ridley aceita que o tesouro da missão fique com ela, desde que o segredo do museu seja mantido. O dilema aqui se desenha

como um conflito moral: entre proteger o museu como espaço de memória e de vínculos, ou garantir o silêncio da ameaça imediata.

Nesse ponto, Ridley tenta manter sua ética de guardiã, mesmo cedendo à chantagem. Isso mostra que a proteção, enquanto afeto e prática, muitas vezes exige decisões incômodas e ambíguas, como lembra Haraway (1995), cuidar é também entrar em zonas de risco ético, e nem sempre as escolhas parecem puramente boas ou más.

Penny, por outro lado, se mostra guiada por uma identidade familiar baseada na competição, na autossuficiência e na apropriação. Ao dizer: “*Uma Peabody pode descobrir qualquer coisa sozinha!*”, ela expressa um orgulho herdado e performado que a isola dos demais e a impede de construir laços afetivos reais. Sua insistência em resolver tudo sozinha; e de se tornar a responsável pelo sucesso do tio, a leva a cair numa armadilha literal, símbolo do risco de se guiar apenas pelo ego.

Sua trajetória nesse episódio revela uma crítica ao individualismo instrumentalizado, como o descrito por Bauman (2004), onde os vínculos sociais são vistos como obstáculo e não como base de existência.

Mesmo sendo traída, Ridley decide salvá-la. Seus amigos discordam, mas Ridley diz que ela precisa ajudar — esse gesto a reconecta com sua função de guardiã. O cuidado, aqui, ultrapassa a reciprocidade imediata: ela age porque acredita que há valor em proteger até quem erra, ensinando que a confiança é algo que também se constrói com gestos.

A narrativa do quinto episódio desta temporada, foca na potência do perdão como movimento transformador de relações. Ridley, em uma atitude madura, reconhece que no início de qualquer trajetória — especialmente em grupo — é natural haver falhas, mal-entendidos e tropeços. Essa fala reabilita o espaço do erro como lugar de aprendizagem e não de exclusão, recuperando a possibilidade de recompor laços com Lonny, antes tratada com impaciência.

Ao pedir desculpas, os membros da equipe reconhecem que falharam enquanto coletivo, um gesto que reconstrói o pacto afetivo. Lonny, ao perdoar, rompe com a lógica da mágoa individualizada e transforma sua dor em potência coletiva. Ao revelar que vinha trabalhando sozinha para resolver o caso, a personagem também evidencia que sua exclusão não era sinônimo de inércia, mas de deslocamento forçado — uma crítica implícita às dinâmicas de exclusão simbólica dentro de grupos.

Seu ingresso oficial na equipe Olhos do Museu simboliza o reconhecimento de sua capacidade e de seu valor, reconstruindo sua identidade a partir da integração afetiva com o grupo. Como afirma Ahmed (2014), pertencer é também ser reconhecido como alguém que tem

valor para aquele espaço; e isso passa, necessariamente, pela escuta e pela reparação dos vínculos.

Ao convidar Lonny para integrar o grupo, os personagens reafirmam que o perdão não se basta na palavra, mas exige ações reparadoras. A gratidão, nesse sentido, aparece como um gesto político que reforça a nova configuração da equipe, agora mais inclusiva e respeitosa.

No sétimo episódio da quinta temporada, é apresentado o ciúme da Ismat ao conhecer Cleópatra (Figura 51), a nova integrante da família, revela uma emoção comum em relações afetivas marcadas por vínculos profundos: o medo da substituição. A chegada de alguém novo, que recebe atenção e carinho, ativa em Ismat uma sensação de perda — não de espaço físico, mas de lugar afetivo. Como observa Winnicott (2020), a construção do “eu” passa pelas relações de confiança e pela experiência do cuidado; e qualquer ameaça percebida a isso pode gerar ansiedade e comportamentos regressivos.

Figura 51. Ismat e sua gatinha Cleópatra.



Fonte: Netflix, 2025.

A reação da Ismat é simbólica: ela briga com a gata, a responsabiliza pela perda do centro da atenção e a deixa fugir. O gesto expressa o desejo inconsciente de eliminar a fonte da dor; uma dinâmica que espelha os conflitos emocionais de quem ainda está aprendendo a compartilhar o amor.

A narrativa, no entanto, se desloca do julgamento para o acolhimento. Ridley, com sensibilidade, reconhece o sentimento da amiga e o valida, sem ridicularizá-lo. Ela a lembra de que o amor dos pais não está em disputa, nem diminui com a chegada de outro ser amado. Esse reconhecimento é fundamental: sentir ciúmes não faz de alguém “ruim”, é uma emoção humana, que precisa ser elaborada, não negada.

O gesto final com todes desfilando juntas, simboliza a reintegração afetiva. O que antes era visto como uma ameaça torna-se parte da cena coletiva, e a identidade da Ismat se reconstrói não pela exclusividade, mas pela capacidade de partilha.

No episódio dez dessa temporada, a relação entre Ridley e Tibby (Figura 52) funciona como uma metáfora delicada sobre adoção, cuidado e responsabilidade emocional. Ao adotar Tibby impulsivamente, movida pelo afeto e encantamento inicial, Ridley se depara com a dificuldade de sustentar o compromisso. Ela percebe que adotar não é apenas querer, mas cuidar, ensinar e estar presente, mesmo quando isso exige paciência, tempo e escuta.

Figura 52. Ridley e Tibby.



Fonte: Netflix, 2025.

Esse dilema toca a construção da maturidade emocional da protagonista. Como nos lembra Dolto e colaboradores (1989), amar uma criança (ou ser) não é apenas querer protegê-la, mas também ajudá-la a crescer. Ao desejar desistir da adoção, Ridley não está sendo irresponsável, mas está reconhecendo seus limites, o que é um importante gesto de sinceridade emocional. No entanto, o retorno do Tibby como quem a salva, vira o espelho: aquele ser que parecia precisar ser cuidado é também quem pode proteger, retribuir, pertencer.

A decisão de permanecer com Tibby, mesmo com os desafios, ressignifica a ideia de família. Como afirmam autores dos estudos *queer* e pós-estruturalistas (Butler, 2022; Sedgwick, 1993), família não é apenas estrutura biológica, mas sim rede de apoio, cuidado e desejo compartilhado. Ridley, ao aceitar construir esse laço com Tibby, reafirma que pertencimento é algo que se constrói; e que nem todo vínculo começa perfeito, mas pode se tornar precioso com tempo, afeto e responsabilidade.

No episódio doze, a chegada da Cookie reabre, para Peaches, uma disputa marcada por comparações e vaidade, revelando que muitas vezes rivalidades não vêm apenas do presente, mas de histórias mal resolvidas do passado. A corrida até o cometa se torna uma metáfora para as tentativas de validação pessoal. Vencer para provar o próprio valor, para ser reconhecida, para compensar sentimentos de inferioridade.

Peaches tenta se destacar a qualquer custo, inclusive sendo ríspida com seus amigos. O medo de “não ser suficiente” ou de “não estar à altura” muitas vezes aparece travestido de arrogância ou competitividade, mas por trás disso está o desejo de pertencimento e reconhecimento (Winnicott, 2020).

A contraposição entre Cookie e Peaches revela dois modos de habitar o mundo: um baseado no cuidado mútuo e outro no desempenho isolado. Enquanto Cookie mantém a leveza e o bom humor com seus companheiros, Peaches se vê cada vez mais isolada em seu desejo de vencer. A virada acontece quando Cookie, longe de reforçar a rivalidade, lembra a Peaches que ser uma exploradora do espaço é também saber cooperar, respeitar, dividir trajetórias e cuidar dos que estão ao lado (Figura 53).

Figura 53. Ridley, Peaches e Cookie dialogando.



Fonte: Netflix, 2025.

Essa escuta afetiva provoca em Peaches o reconhecimento da sua dureza com os amigos e o desejo de reparação. Nesse sentido, o episódio mostra como rivalidades não precisam ser guerras, mas convites à reflexão identitária e à reaproximação ética com os outros.

Ao final, Peaches pede desculpas e agradece pelo apoio de seus amigos. Esse gesto marca um amadurecimento emocional, onde ela reconhece que não precisa vencer sozinha para ser boa, e que o cuidado com o outro é parte do que a torna uma verdadeira exploradora. A

amizade, aqui, aparece como lugar de restauração, onde erros não rompem, mas convocam à escuta e ao recomeço.

O episódio treze da quinta temporada, trata da tristeza e do medo vividos por Pedro ao precisar se mudar para outro museu; e das reações que esse anúncio provoca nos membros da equipe Olhos. A situação aciona uma das experiências emocionais mais complexas e formativas para a infância: a despedida de um espaço afetivo e de pessoas queridas. Aqui, o afeto aparece como elemento constitutivo da identidade e da relação com o mundo.

Sentir é também construir-se, como diriam Lane e Codó (1988). Para Pedro, a mudança não é apenas geográfica, mas simbólica: ele está deixando um lugar onde se sente pertencente. Ao nomear esse medo, Sarah possibilita a ele uma experiência de elaboração, não de negação.

Embora frequentemente evitada, a tristeza, como aponta Ahmed (2010), é uma emoção que carrega movimento e deslocamento. A partir dela, se reconhecem os vínculos construídos, aquilo que se perde e aquilo que permanece. Quando todos se despedem de Pedro, não estão apenas aceitando a sua partida, mas reafirmando que, mesmo distante, ele faz parte da história que construíram juntos. Assim, a tristeza se torna afirmação da importância do outro em nossa constituição.

No episódio quatorze dessa mesma temporada, somos convidados a observar uma experiência de injustiça estrutural: Filbert, ainda criança, é injustamente acusado por um ato que não cometeu — o roubo da estrela da árvore de Natal. A punição sem escuta e sem investigação leva à sua expulsão do museu, marcando sua trajetória afetiva. Como afirma Butler (2022), ser reconhecido injustamente também é uma forma de violência simbólica que molda quem somos e como nos situamos no mundo. O que Filbert experimenta é a dor de não ser acreditado, uma forma de exclusão que pode gerar ressentimento duradouro.

A figura amarga e antipática do Sr. Peabody no presente é efeito de uma ação do passado. O rancor é aqui entendido como uma memória emocional que cristaliza o afeto negativo, impedindo-o de viver o presente de forma aberta. Como afirma Ricoeur (2007), o ressentimento é a permanência do sofrimento que não pôde ser simbolizado ou reparado. O ódio ao Natal é, na verdade, o resultado da dor não reconhecida de uma criança injustiçada.

Ao perceberem essa história do passado, Ridley e seus amigos assumem uma postura ética de reparação simbólica: buscam a estrela, corrigem o erro, devolvem o pertencimento e a possibilidade de celebrar. Trata-se de um movimento coletivo de proteção à história afetiva de Filbert; e, por extensão, ao espírito do museu. Essa cena ensina que a proteção não é só física, mas também emocional e simbólica. A estrela recuperada não é apenas um objeto, mas a recuperação da alegria, da memória e da possibilidade de reencontro.

No último episódio da temporada, o conflito entre Sarah Jones e sua antiga colega Amanda Cornwallis não é apenas uma rivalidade pessoal, mas expressa uma disputa ética sobre o destino da memória coletiva (Figura 54). Enquanto Sarah encarna a ideia da protetora responsável pela preservação dos artefatos como bens públicos, Amanda representa o desejo de acumulação privada, transformando memórias em mercadoria. A bússola que ambas compartilham é símbolo da guardiã, mas em Amanda ela é usada como instrumento de posse, e não de cuidado.

Figura 54. Sarah e sua equipe rivalizando com Amanda e sua equipe.



Fonte: Netflix, 2025.

Como nos lembra Benjamin (1994), “cada documento de cultura é também um documento de barbárie” — e a forma como o passado é conservado ou exibido é sempre uma escolha política e afetiva. Amanda não apenas rouba o artefato, mas rompe com o pacto de confiança que deveria guiar aqueles que zelam pelo patrimônio cultural.

Sarah não é movida apenas pela obrigação institucional de proteger o museu, mas pelo compromisso afetivo que construiu com os objetos e com a comunidade que os ressignifica.

Mesmo diante do roubo, Sarah e sua equipe garantem que o museu continue a existir como espaço de encontro, de ensino e de afeto (Figura 55). A proteção do museu é também a preservação da possibilidade de imaginar um futuro em que o passado seja comum — não propriedade. Ao escolher ficar e proteger o museu, Sarah reafirma um pertencimento afetivo a esse espaço. O afeto se torna, aqui, critério de legitimidade do gesto de proteger. O episódio mostra que ser uma guardiã não é apenas deter um objeto mágico, mas agir com responsabilidade diante dos legados culturais. Amanda falha como guardiã porque rompe com o vínculo ético-afetivo.

Figura 55. Sarah e sua equipe acolhendo os novos membros do museu.



Fonte: Netflix, 2025.

Ao longo da terceira temática, vimos que “Ridley Jones: A guardiã do museu” não apenas apresenta aventuras e desafios típicos de narrativas infantis, mas oferece um campo fértil para refletir sobre as emoções e a constituição subjetiva das personagens, que sempre são atravessadas pelas suas subjetividades, seja de gênero, sexualidade, ou quaisquer outras. O museu, enquanto espaço de memória, artefato e imaginação, também se revela um espaço de elaboração emocional e ético-política, onde os sentimentos não são obstáculos, mas ferramentas para o crescimento pessoal e coletivo.

Medo, tristeza, ciúmes, frustrações, desejos de reconhecimento, rivalidades, sentimentos de perda, injustiças e mágoas emergem como pontos de virada nas narrativas, permitindo que os personagens enfrentem suas próprias vulnerabilidades. Nessa perspectiva, as emoções não aparecem como fraquezas individuais, mas como modos de se afetar com o mundo, modos que definem quem se é e com quem se está.

Cada episódio trabalha os afetos como motores de transformação, onde os personagens crescem ao se reconhecerem em suas potências e limitações, apoiando-se mutuamente. Isso está presente quando Ridley chora pela perda dos amigos e suas lágrimas ativam o coração do museu, ou quando Ismat reconhece seu ciúme e reafirma laços com seus pais.

Nessa esteira, o museu deixa de ser um espaço estático de objetos mortos e se transforma num organismo vivo, que pulsa com os sentimentos e histórias de quem o habita. A relação com o passado é afetiva, política e identitária. Os vínculos entre os personagens se tornam a verdadeira tecnologia de preservação da memória, como propõe Hartman (2008), quando afirma que a história só vale a pena quando é contada com desejo.

Assim, a série educa para o sensível, para o cuidado, para o reconhecimento da diversidade emocional e das diferenças subjetivas como elementos constitutivos da vida comum. Como afirma Bellacasa (2017), cuidar é trabalhar com as zonas frágeis da existência, é tornar-se responsável pelo que toca e nos toca. Nesse sentido, os episódios analisados mostram como, ao cuidar das exposições, os personagens aprendem a cuidar de si e dos outros.

DESFECHOS DE UMA ÚLTIMA AVENTURA

A presente dissertação teve como objetivo central analisar como contracondutas de gênero e sexualidade são produzidas na série animada “Ridley Jones: A guardiã do museu”. Para tanto, buscou-se compreender as construções de subjetividades, os discursos identitários e os atravessamentos que perpassam a narrativa da série, bem como refletir sobre sua potência enquanto produto cultural.

A partir dos referenciais teóricos que orientaram este trabalho, especialmente os estudos de Foucault, Butler, Paraíso, Cardoso, Silva, Louro e entre outros, foi possível compreender a animação como um espaço onde se constroem saberes e se performam modos de existência que desestabilizam normas hegemônicas de gênero e sexualidade.

A animação constrói e tensiona subjetividades de gênero a partir de personagens que escapam às normas fixas e binárias. A própria protagonista, Ridley, encarna uma figura heroica não masculinizada, rompendo com a tradição de protagonismo masculino nas narrativas infantis de aventura. Sua trajetória como “guardiã” evidencia uma subjetividade que se forma na escuta, no afeto, no cuidado com o outro e na recusa da lógica hierárquica — marcando uma contraconduta em relação aos discursos de poder tradicionais, sobretudo os ligados à autoridade masculina e à racionalidade individualista.

Além disso, os episódios revelam uma multiplicidade de personagens que vivem subjetividades fora da norma, como Ismat, Dante, Peaches e Dudley, que enfrentam e elaboram medos, tristezas e inseguranças ligados à expressão de gênero, às emoções e às expectativas de comportamento. A presença de personagens como Fred, que se identifica com pronomes neutros e desafia as categorias binárias, é um dos exemplos mais claros de contraconduta frente à heteronormatividade. A cada aventura, os personagens revelam formas de ser que subvertem o esperado, apostando na cooperação, na escuta e na sensibilidade.

Essas experiências também são contracondutas, pois recusam as formas de sujeição impostas pela norma e propõem modos alternativos de viver, conviver e aprender. A série não apenas representa identidades dissonantes, mas as valoriza como constituintes de um museu vivo, que pulsa com histórias plurais e afetos partilhados.

Ao longo da análise da série, observamos como a narrativa animada, voltada ao público infantil, oferece mais do que entretenimento: ela constrói um campo de possibilidades potentes para a formação subjetiva, política e afetiva de crianças e adultos. A série atua como dispositivo pedagógico e cultural, constituindo uma pedagogia do sensível, na qual temas complexos como identidade, memória, pertencimento, cuidado e verdade são colocados em cena de forma lúdica,

mas profundamente ética. Essas abordagens, ainda que ancoradas em narrativas lúdicas, se mostram potentes para fomentar processos reflexivos sobre o viver em coletividade, a escuta das emoções e a afirmação de identidades múltiplas.

A série evidencia que, embora existam normas que operam como tecnologias de poder, produzindo expectativas sobre o que é ser menino, menina, forte, frágil, normal ou esquisito, há também espaços de resistência, rupturas e invenção de si. É nesse ponto que a noção de governamentalidade se mostra crucial para compreender como a série participa de um regime de controle simbólico, ao mesmo tempo em que abre brechas para contracondutas. Como campo curricular ampliado, a animação atua como um currículo cultural que ensina modos de ser e estar no mundo, tensionando o binarismo de gênero e acolhendo formas dissidentes de subjetividade.

Partindo para as temáticas analisadas e discutidas, vimos como a série permite que as personagens explorem seus desejos, origens e lugares no mundo, tensionando normas e expectativas. A figura da guardiã, ocupada por mulheres, traz consigo a responsabilidade de manter a memória e a história vivas — e isso não como uma prática neutra, mas como um ato político de escolha, cuidado e reinvenção. Ridley, Ismat, Dante, Fred, Dudley, Peaches e tantos outros encarnam experiências de construção de si, que são atravessadas por gênero, pertencimento familiar, ancestralidade e imaginação.

Além disso, percebemos como os vínculos coletivos, entre amigas, famílias, exposições e criaturas, são tecidos com base na confiança, solidariedade e escuta. A série desmonta modelos competitivos de convivência e propõe formas de colaboração onde a autoridade é compartilhada, os conflitos são elaborados e os aprendizados emergem no coletivo. Cada personagem é chamado a colaborar com aquilo que tem de mais singular, reconhecendo que ninguém é forte ou sábio sozinho.

Da mesma forma, a animação aborda como Ridley Jones e todos do museu elaboram os afetos como elementos estruturantes da identidade. Medo, tristeza, ego, ciúmes, raiva e culpa não são evitados, eles são integrados às aventuras e, mais importante, tratados com cuidado e escuta. Ao chorar, rir, hesitar ou se arrepender, os personagens revelam que o crescimento é um processo emocional tanto quanto intelectual ou físico. A série assim convida o público a reconhecer seus próprios afetos como parte da vida comum.

Nesse processo de elaboração afetiva e relacional, emerge também uma pedagogia da diferença, em que os corpos e suas expressões não-normativas não são apenas tolerados, mas celebrados como partes constitutivas da trama. A presença de personagens com corporalidades,

gêneros e formas de ser diversas tensiona os limites do que é socialmente inteligível e educa pela presença; atribuindo poder performativo às identidades dissidentes.

A série, ao deslocar o olhar para essas existências, não apenas oferece representações mais plurais da infância, mas constrói espaços de pertencimento simbólico, onde ser “fora da norma” não é um problema a ser corrigido, e sim uma possibilidade a ser acolhida.

Diante disso, os questionamentos orientadores da pesquisa puderam ser respondidos de modo articulado às análises: a animação promove condutas pautadas na empatia, no cuidado, na coletividade e no respeito à diferença. Os sujeitos que ela busca formar são aqueles dispostos à escuta, à colaboração e à reinvenção de normas. As identidades que emergem na narrativa são múltiplas, deslocando-se dos modelos normativos e abrindo espaço para o reconhecimento da diversidade. As temáticas de identidade, gênero e sexualidade aparecem de forma transversal, muitas vezes ancoradas em metáforas visuais, relações familiares ou conflitos emocionais. Por fim, a potência pedagógica da série reside em sua capacidade de mobilizar discussões críticas, poéticas e afetivas com crianças e educadores, promovendo uma pedagogia cultural que ensina, sensibiliza e transforma.

A partir desse conjunto de análises, reafirmamos que “Ridley Jones: A guardiã do museu” constitui uma poderosa ferramenta, capaz de formar sensibilidades e subjetividades críticas. Combinando fantasia e ética, humor e política, a série planta sementes de cuidado, escuta, cooperação e empatia. Ao centro do museu está o “coração”, símbolo máximo de tudo aquilo que pulsa, vive, sente e transforma. E, talvez, essa seja a principal mensagem da série: não basta preservar artefatos, é preciso cuidar do que nos faz vivos.

A despeito de sua potência afetiva, ética e pedagógica, a animação foi cancelada após sua quinta temporada; um ato que não pode ser lido apenas como uma decisão comercial, mas como resultado direto da pressão de setores conservadores que rechaçam qualquer abertura para formas dissidentes de existir.

Ao tocar em temas como identidade de gênero, pluralidade familiar, cooperação entre diferentes e o acolhimento da diversidade, a série foi acusada de promover uma “ideologia de gênero”, termo mobilizado estrategicamente por grupos que visam a manutenção de uma única narrativa normativa sobre o que é ser criança, ser família e ser sujeito.

O cancelamento, portanto, evidencia que o campo da produção cultural infantojuvenil ainda é intensamente disputado e que iniciativas que desafiam modelos hegemônicos ainda enfrentam resistência. Esse cenário apenas reafirma a urgência e a importância de estudos que problematizem os modos como subjetividades são formadas e normatizadas desde a infância.

A análise crítica de materiais como “Ridley Jones: A guardiã do museu” não apenas contribui para o campo acadêmico, mas atua como um gesto de resistência frente às tentativas de silenciar vozes dissidentes. Afinal, como nos ensina a própria série, cuidar da história não é apenas preservar o passado, mas também garantir que múltiplos futuros possam ser imaginados e vividos.

Por fim, esta pesquisa não pretendeu encerrar as discussões, mas abri-las. Como possibilidade futura, sugere-se que novos estudos possam investigar a recepção da série por parte de crianças e educadores, buscando compreender os efeitos pedagógicos concretos das narrativas. Além disso, outras produções audiovisuais contemporâneas podem ser analisadas com os mesmos referenciais, ampliando o campo de estudos sobre mídia, infância, currículo e sexualidades. Que esse trabalho possa contribuir para a valorização de práticas culturais educativas mais inclusivas, afetivas e transformadoras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADOROCINEMA. Críticas para a série Ridley Jones: A guardião do museu. Disponível em: <https://www.adorocinema.com/series/serie-28693/criticas/>. Acesso em: 27 de junho de 2025.
- AHMED, Sara. **The Promise of Happiness**. Durham: Duke University Press, 2010.
- AHMED, Sara. **The Cultural Politics of Emotion** (NED - New edition, 2). Edinburgh University Press, 2014.
- AHMED, Sara. Viver uma vida feminista. **Ubu Editora**, 2022.
- AINSWORTH, Mary D. Salter. Object relations, dependency, and attachment: A theoretical review of the infant-mother relationship. **Child development**, p. 969-1025, 1969.
- ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. 264p. ISBN978-85-98349-75-6.
- BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2004.
- BENJAMIN, Walter. Infância em Berlim por volta de 1900. **Obras escolhidas**, v. 2, p. 71-142, 1987.
- BENJAMIN, Walter *et al.* Sobre o conceito de história. **Magia e técnica, arte e política**, v. 7, p. 222-232, 1994.
- BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. Editora Garamond, 2006.
- BHABHA, Homi K. **El lugar de la cultura**. Ediciones Manantial, 2007.
- BINGHAM, Charles Wayne; SIDORKIN, Alexander M. (Ed.). **No education without relation**. Peter Lang, 2004.
- BORGES, Eliane Medeiros. Corpo, espetáculo e consumo: novas configurações midiáticas para a infância. **Media & Jornalismo**, v. 11, n. 11, p. 91-103, 2007.
- BOSELLI, Silvana Maria Carvalho. Dissertação para obtenção do título de Mestre. **Desenho animado infantil: Um caminho da Educação à Distância**. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina. 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina** / Pierre Bourdieu; tradução: Maria Helena Kühner. – 2ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. 160 p.
- BOWLBY, John. **Apego: a natureza do vínculo**. Martins Fontes, 1984.
- BOWLBY, John. **A secure base: Parent-child attachment and healthy human development**. Basic books, 2008.
- BROWN, Brené. **A coragem de ser imperfeito**. Nascente, 2023.

BUTLER, J. Regulações de gênero. **Cadernos Pagu**, n. 42, p. 249-274, 2014.

BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. **Editora José Olympio**, 2018.

BUTLER, J. Corpos em aliança e a política das ruas: Notas para uma teoria performativa de assembleia (FS Miguens, Trad.). **Editora Civilização Brasileira** (Trabalho original publicado em 2015), 2019.

BUTLER, Judith. Desfazendo gênero / Judith Butler; traduzido por Aléxia Bretas, Ana Luiza Gussen, Beatriz Zampieri, Gabriel Lisboa Ponciano, Luís Felipe Teixeira, Nathan Teixeira, Petra Bastone e Victor Galdino. Coordenação da tradução por Carla Rodrigues, São Paulo: **Editora Unesp**, 2022.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto?** Civilização brasileira, 2024.

CARDOSO, Livia de R. Relações de gênero, ciência e tecnologia no currículo de filmes de animação. **Revista de Estudos Feministas**, v. 24, p. 463-484, 2016.

CARDOSO, Livia de Rezende; NASCIMENTO, Daniela Lima do. Você brinca de boneca, mas é menino: sujeitos, gêneros e sexualidades em brincadeiras infantis. **Educação**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 250-262, 30 ago. 2017.

CARVALHO, Guilherme Paiva de; OLIVEIRA, Aryanne Sérgia Queiroz de. Discurso, poder e sexualidade em Foucault. **Revista OFFLINE**, n. 11, 2018.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. Boitempo editorial, 2019.

CONNELL, Robert William. **Masculinities**. Routledge, 2020.

CORAZZA, Sandra. O que quer um currículo. Pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis: **Vozes**, 2001.

DANOWSKI, Déborah. **Há mundo por vir?: ensaio sobre os medos e os fins**. 2017.

DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. São Paulo: **Boitempo**, 2016.

DOLTO, F.; ANGELINO, I.; SALÓ, E.; CAMOTIM, N. **Quando os pais se separam**. 1989.

DONATI, Pierpaolo. **Manual de sociología de la familia**. Barañáin: Eunsa, 2003.

DOURADO, Glhebia Gonçalves de O.; SALES, Shirlei Rezende. Política curricular do novo ensino médio: tecnologias da governamentalidade neoliberal. **Revista Teias**, v. 23, n. 71, p. 241-255, 2022.

DUSSEL, Inés; CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. Moderna, 2003.

FABRIS, Elí Henn. Cinema e Educação: um caminho metodológico. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 33, n. 1., p. 117-134. 2008.

FEDERICI, Silvia. **Reencantando o mundo: feminismo e a política dos comuns**. Editora Elefante, 2022.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. Editora Elefante, 2023.

FELIPE, Jane. Representações de gênero, sexualidade e corpo na mídia. **Revista tecnologia e sociedade**, v. 2, n. 3, p. 251-263, 2006.

FIGUEIREDO, Eurídice. Desfazendo o gênero: a teoria queer de Judith Butler. **Revista Criação & Crítica**, n. 20, p. 40-55, 2018.

FIGUERÓ, Mary Neide Damico. Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum. **Londrina: Eduel**, 190 p., 2009.

FILHO, Marcus Vinicius Menezes da N.; CHIARINI, Tulio; MARCATO, Marília Bassetti. **Plataformização do mercado audiovisual: a indústria de streaming de vídeo no Brasil**. Texto para Discussão, 2023.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O estatuto pedagógico da mídia. Porto Alegre: **Educação e Realidade**, v. 22, n. 2, 1997. p. 59-79.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 01, p. 151-162, 2002.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução: Joice Elias Costa – 3ª ed. – Porto Alegre: Artmed, 405 p. 2009.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996 (1ª edição: 1970).

FOUCAULT, Michel. **Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1997.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade: Curso dado no Collège de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. Ditos e escritos II: arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. Rio de Janeiro: **Forense Universitária**, 2000.

FOUCAULT, M. **Segurança, Território e População**. 1ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France (1978-1979)**. Martins Fontes, 2008b.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: o nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. 20º ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010a.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010b.

FOUCAULT, Michel. História da sexualidade I: A vontade de saber. São Paulo: **Edições Graal**, 2010c.

FOUCAULT, Michel. História da sexualidade II: O uso dos prazeres. São Paulo: **Edições Graal**, 2010d.

FOUCAULT, Michel. História da sexualidade III: O cuidado de si. São Paulo: **Edições Graal**, 2011.

FOUCAULT, Michel. História da sexualidade IV: As confissões da carne. Lisboa: **Relógio D'Água**, 2019.

FRASER, Nancy. Reenquadrando a justiça em um mundo globalizado. **Lua Nova: revista de cultura e política**, p. 11-39, 2009.

FREDERICH, Emilia P. de. **As mulheres e a guarda da memória**. In: SILVA, Terezinha A. da. (org.). Mulheres e Resistência Cultural. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Editora Paz e terra, 2014.

FREIRE, Priscila. Ideologia de gênero e a política de educação no Brasil: exclusão e manipulação de um discurso heteronormativo. **Ex aequo**, n. 37, p. 33-46, 2018.

FREITAS, Adriano Vargas; PALANCH, Wagner Barbosa de Lima. Estado da arte como metodologia de trabalho científico na área de educação matemática: possibilidades e limitações. **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 8, n. 18, 2015.

GASQUE, Kelley Cristine G. D. Teoria fundamentada nova perspectiva à pesquisa exploratória. In MUELLER, Suzana Pinheiro Machado (Org.). **Métodos para a pesquisa em Ciência da Informação**. Brasília Thesaurus, p. 83-118. 2007.

GHERARDI, Silvia. **How to conduct a practice-based study: Problems and methods**. In: How to conduct a practice-based study. Edward Elgar Publishing, 2012.

GILLIGAN, Carol. **In a different voice: Psychological theory and women's development**. Harvard university press, 1993.

GIROUX, Henry A. **Cultura, política y práctica educativa**. Graó, 2001.

GIROUX, Henry. 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. 9. Ed. Petrópolis: Vozes, p. 129-154. 2011.

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano. **Editora Schwarcz-Companhia das Letras**, 2020.

GORDON, Lewis R. Prefácio; FANON, Frantz; SILVEIRA, Renato da. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. 2008.

HALL, Stuart. **Culture, Media, Language**. London: Routledge, 1992.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação e Realidade**. v. 22, n. 2. jul./dez. p. 15-46. 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. TupyKurumin, 2006.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade da transparência**. Tradução: Enio Paulo Giachini. 2018.

HARAWAY, Donna. **Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial**. Cadernos pagu, n. 5, p. 7-41, 1995.

HARAWAY, Donna. Manifesto ciborgue. Antropologia do ciborgue. Belo Horizonte: **Autêntica**, p. 33-118, 2000.

HARAWAY, Donna J. **Seguir con el problema: Generar parentesco en el Chthuluceno**. Consonni, 2020.

HARTMAN, Saidiya. **Lose your mother: A journey along the Atlantic slave route**. Farrar, Straus and Giroux, 2008.

HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade / bell hooks; tradução de Marcelo Brandão Cipolla. – São Paulo: **Editora WMF Martins Fontes**, 2013.

HOOKS, Bell. O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras / bell hooks; tradução: Ana Luiza Libânio. 1. ed. - Rio de Janeiro: **Rosa dos Tempos**, 2018.

HOOKS, Bell. Tudo sobre o amor; Novas perspectivas. **Editora Elefante**, 2021.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. Ed34, 2003.

JÚNIOR, Welington Santana Silva; NUNES, Mário Luiz Ferrari. Currículo Cultural: Resistir, Agir, Ressignificar. In: **XXII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e IX Congresso Internacional de Ciências do Esporte**. 2021.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Ideologia De Gênero”: Um Dispositivo Retórico De Uma Ofensiva Antifeminista. In: DIAS, Alfrancio Ferreira; SANTOS, Elza Ferreira; CRUZ, Maria Helena Santana (org.). **Gênero e sexualidades: entre invenções e articulações**. Aracaju: Edifs, Parte 1. p. 45-58. 2017.

KELLNER, Douglas. **A Cultura da mídia** – Estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. Bauru: EDUSC, 2001.

KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma Pedagogia Pós-Moderna. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. 9. Ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 101-127.

KINDEL, Eunice A. I. **A natureza no desenho animado ensinando sobre homem, mulher, raça, etnia e outras coisas mais...** Tese (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRGS, Porto Alegre, 2003.

LA BELLACASA, Maria Puig de. **Matters of care: Speculative ethics in more than human worlds**. U of Minnesota Press, 2017.

LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro: J. Jorge Zahar Editor, v. 937, 1998.

LAGASNERIE, Geoffroy de. A última lição de Michel Foucault. Tradução: André Telles. São Paulo: **Três Estrelas**, 2013.

LANE, SILVIA T.; CODO, V. **Psicologia social: o homem em movimento**. 1988.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Rio de Janeiro. Vozes, 2010.

LORDE, Audre. **Irmã outsider: ensaios e conferências**. Autêntica editora, 2019.

LOREY, Isabell. **Estado de insegurança: governar a precariedade**. Autonomia Literária, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, Gênero e Sexualidade**. Portugal: Porto, p. 111. 2000.

LOURO, Guacira Lopes; GOELLNER, Silvana Vilodre; FELIPE, Jane. Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. **Editora Vozes**, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Autêntica, 2018.

MARTINS, Thaís Presa; SOUZA, Nádia G. S. de. O processo produtivo de construção da “natureza”: análise de um vídeo publicitário dos produtos *Natura Ekos*. **Textura**, Canoas, v. 19, n. 41, p. 175-191, 2017.

MELO, Rosa Virgínia Oliveira de. **Singular ao plural: as relações de gênero nos livros didáticos de língua portuguesa aprovados no PNLD 2019**. 2020. 119 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2020.

MEYER, Dagmar Elisabeth Estermann. Educação, saúde e modos de inscrever uma forma de maternidade nos corpos femininos. **Movimento**. Porto Alegre. Vol. 9, n. 3 (set./dez. 2003), p. 33-58, 2003.

MEYER, Dagmar E. Gênero, Sexualidade e Currículo: Gênero e sexualidade na educação escolar. **BRASIL, Ministério da Educação. Salto para o futuro: educação para igualdade de gênero, Ano XVIII, Boletim**, v. 26, 2008.

MEYER, Dagmar. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 11-29.

MIGNOLO, Walter. **The darker side of western modernity: Global futures, decolonial options**. Duke University Press, 2011.

MINUCHIN, Salvador. **Famílias: Funcionamento e Tratamento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

MOMBELLI, Neli Fabiane; TOMAIM, Cássio Dos Santos. Análise fílmica de documentários: apontamentos metodológicos. **Lumina**, v. 8, n. 2, 2014.

MUNARETTO, Lorimar Francisco; CORRÊA, Hamilton Luiz; CUNHA, Júlio Araújo Carneiro da. Um estudo sobre as características do método Delphi e de grupo focal, como técnicas na obtenção de dados em pesquisas exploratórias. **Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria**, v. 6, n. 1, p. 9-24, 2013.

NASCIMENTO, Caroline Gonçalves; COSTA, Angelo Brandelli. Reflexões sobre a relação da rede social facebook nas construções de gênero na juventude. **Anais do VII Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade: resistências e ocupa (ações) nos espaços de educação, III Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade e o III Luso-Brasileiro Educação em Sexualidade, Género, Saúde e Sustentabilidade**, 2018.

NODDINGS, Nel. **Starting at home: Caring and social policy**. Univ of California Press, 2002.

OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto de; *et al.* As infâncias e crianças na filmografia de dramas. **CIAIQ2019**, v. 1, p. 238-247, 2019.

PARAÍSO, M. A. Contribuições dos Estudos CULTURAIS para a Educação. **Presença Pedagógica**, [S.I.], v. 10, n. 55, p. 53-61, jan. 2004.

PARAÍSO, M. A. Política da subjetividade docente no currículo da mídia educativa brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 91-115, 2006.

PARAÍSO, M. A. Raciocínios generificados no currículo escolar e possibilidades de aprender. In: **V Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões curriculares/IX Colóquio sobre questões curriculares**. Porto-PT, 2010.

PARAÍSO, M. A. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (Org.). **Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação**. 2ª ed. Belo Horizonte: **Mazza**, p. 25-47. 2014.

PARAÍSO, Marlucy; CALDEIRA, Maria C. Apresentação. Currículos, gêneros e sexualidades para fazer a diferença. In: PARAÍSO, Marlucy; CALDEIRA, Maria C. (Orgs.). **Pesquisas sobre currículos, gênero e sexualidades**. Belo Horizonte: Mazza, 2018. p. 13-21.

PATRÍCIO, Maria Raquel; GONÇALVES, Vítor. Facebook: rede social educativa?. **I Encontro Internacional TIC e Educação**, p. 593-598, 2010.

PEREIRA, Zilene Moreira; MONTEIRO, Simone Souza. Gênero e sexualidade no ensino de ciências no Brasil: análise da produção científica recente. **Revista Contexto & Educação**, v. 30, n. 95, p. 117-146, 2015.

PERROT, M. **As mulheres ou os silêncios da história**; tradução: Viviane Ribeiro, 2005.

PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Sociedade e cultura**, v. 11, n. 2, 2008.

PRECIADO, Paul B. **Manifesto Contrassexual. Políticas subversivas de identidade sexual**. São Paulo: n-1 edições, p. 17-45, 2014.

RABELO, Gabriele B. G. **Currículos de animação e produção de contracondutas: uma análise de desenhos animados a partir da perspectiva de gênero**. 2023. Dissertação (Mestrado) – Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2023a.

RABELO, Ariane Gabriele Brasil Gois. Gênero, currículos de animação e a produção de contracondutas. Dixa: **Rev. Bras. Psico. e Educ.**, Araraquara, v. 24, n. esp. 1, e023009, 2023b.

RAEL, Claudia Cordeiro. Gênero e sexualidade nos desenhos da Disney. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (org.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 160-171.

REIS, Neilton dos; PINHO, Raquel. Gêneros não-binários, identidades, expressões e educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 7-25, Jan./Abr. 2016. <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. ISSN on-line: 1982-9949 Doi: 10.17058/rea.v24i1.7045. Acesso em: 24 de maio de 2024.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Editora Unicamp, 2007.

RINALDI, Carlina. **In dialogue with Reggio Emilia: Listening, researching and learning**. Routledge, 2021.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo Estado da Arte em educação. **Revista diálogo educacional**, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006.

SANTI, Nicolle. Ele, o personagem afeminado de Meninas Superpoderosas. **Medium**, 2024. Disponível em: <https://medium.com/tend%C3%AAs-digitaIs/ele-o-personagem-afeminado-de-meninas-superpoderosas-a66b3194f35f>. Acesso em: 16 de maio de 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista crítica de ciências sociais**, n. 63, p. 237-280, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice-o social e o político na pós-modernidade**. Leya, 2013.

SANTOS, Boaventura de S. O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul. **Autêntica**, 2019.

SARTI, Cynthia Andersen. **A família como ordem simbólica**. Psicologia USP, v. 15, p. 11-28, 2004.

SCOTT, Joan Wallach; LOURO, Guacira Lopes; SILVA, Tomaz Tadeu da. Gênero: uma categoria útil de análise histórica de Joan Scott. **Educação & realidade**. Porto Alegre. Vol. 20, n. 2 (jul./dez. 1995), p. 71-99, 1995.

SEDGWICK, Eve Kosofsky. **Tendencies**. Duke University Press, 1993.

SENNETT, Richard. **Juntos: os rituais, os prazeres e a política da cooperação**. Editora Record, 2019.

SHIVA, Vandana. **¿Quién alimenta realmente al mundo?: el fracaso de la agricultura industrial y la promesa de la agroecología**. Capitán Swing Libros, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: **Vozes**, p. 73-102, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3º ed. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2020.

SILVA, Maria Carolina da; PARAÍSO, Marlucy Alves. A infância no currículo de filmes de animação: poder, governo e subjetivação dos/as infantis. **E-Curriculum**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 1-19, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/issue/view/625>. Acesso em: 17 maio 2024.

SILVA, Adeliane Tomaz da; SILVA, Elias do Nascimento. **O uso metodológico dos desenhos animados e da propaganda como recurso pedagógico na sala de aula**. 2015.

SILVA, Anne Patricia Pimentel Nascimento da; SOUZA, Roberta T. de; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. O Estado da Arte ou o Estado do Conhecimento. **Educação**, v. 43, n. 3, 2020.

SILVA, Rovilson José da; TENÓRIO, Gisleine de O. Biblioteca escolar e mediação de leitura: uma proposta de fichas pedagógicas de registro dos livros. **Informação@ Profissões**, v. 3, n. 1-2, p. 197-212, 2014.

SILVA, Maria Carolina da; PARAÍSO, Marlucy Alves. A infância no currículo de filmes de animação: poder, governo e subjetivação dos/as infantis. **E-Curriculum**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 1-19, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/issue/view/625>. Acesso em: 17 maio 2021.

SIMAKAWA, Viviane Vergueiro. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade.** 2016.

SOARES, Rosângela. Pedagogias culturais produzindo identidades. **BRASIL, Ministério da Educação. Salto para o futuro: educação para igualdade de gênero, Ano XVIII, Boletim**, v. 26, 2008.

SOUZA, Jane Felipe de. Gênero e sexualidade nas pedagogias culturais: implicações para a educação infantil. **Silva**, p. 195, 2000.

TERUYA, Teresa Kazuko. Sobre mídia, educação e Estudos Culturais. **Pesquisa em educação: múltiplos olhares. Maringá: Eduem**, p. 151-165, 2009.

TRONTO, Joan. **Moral boundaries: A political argument for an ethic of care.** Routledge, 2020.

UNBEHAUM, Sandra. **“Famílias, infâncias e diferenças: os sentidos da convivência”.** In: KOHAN, Walter Omar (org.). *Infâncias e filosofias da diferença.* Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

VOGEL, H. L. **Entertainment industry economics: a guide for financial analysis.** 10. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2020.

WHEATLEY, Margaret. **Leadership and the new science: Discovering order in a chaotic world.** ReadHowYouWant. com, 2011.

WINNICOTT, Donald Woods. **O brincar e a realidade.** Ubu Editora, 2020.

ZEFERINO, Ana Flávia dos Santos; SILVA, Claudevânio da; SILVA, José Atalvanio da. A influência do Instagram no ensino de química no período de pandemia da COVID-19. **Diversitas Journal**, v. 7, n. 1, p. 0424-0434, 2022.

APÊNDICE I

Quadro 1. Dados detalhados das obras selecionadas na produção do Estado da Arte.

Nº	Ano	Autores(as)	Título	Tipo	Plataforma
01	2010	Santos	Representações de gênero, transgressão e humor nas figuras infantis dos desenhos animados contemporâneos	Tes	BDTD
02	2015	Inocência e Oliveira	Pedagogias queer em ação: personagens de desenhos, questões de gênero e noções de diferença	Art	Periódicos CAPES
03	2015	Santos	O vilão desviante: ideologia e heteronormatividade em filmes de animação longa-metragem dos Estúdios Disney	Dis	BDTD
04	2016	Cardoso	Relações de gênero, ciência e tecnologia no currículo de filmes de animação	Art	Periódicos CAPES
05	2016	Santos	Saindo do armário: representação do personagem gay nos filmes de animação “Mary e Max” e “Paranorman”	Dis	BDTD
06	2017	Silva	Desenhos animados em ação: personagens compondo identidades infantis de gênero	Dis	BDTD
07	2017	Storino	Gênero, beleza e corpo nos desenhos animados: recepção e percepções de alunas e alunos de uma escola pública	Dis	BDTD
08	2017	Oliveira e Baracuh	Notas sobre a polêmica do “beijo gay” em um desenho animado infantil da Disney	Art	Periódicos CAPES
09	2019	Barnett	I’m (not) a girl: animating experiences of Girlhood in Bob’s Burgers	Art	<i>Web of Science</i>
10	2019	Santos, Mâncio e Maranhão	Queer representation incorporated at “Him”, character of “The Powerpuff Girls”	Art	<i>Web of Science</i>
11	2020	Soares	Sob a ótica das crianças: cultura de mídia na educação infantil e as representações de gênero em desenhos animados	Dis	BDTD
12	2022	Yadav e Kalia	LGBT themes in children’s media and literature: mirroring the contemporary culture and society	Art	<i>Web of Science</i>
13	2023	Cruz, Teruya e Maio	Masculinidades em “Mundo Estranho” - Disney e a	Art	<i>Web of Science</i>

			representação positivada para homens negros não heterossexuais		
14	2023	Fonseca, Ferreira, Silva e Lima	The animation “Purl”: an analysis from the perspective of sociointeractional semiotics	Art	SciELO
15	2023	Rabelo	Currículos de animação e produção de contracondutas: uma análise de desenhos animados a partir da perspectiva de gênero	Dis	BDTD
16	2023	Rabelo	Gênero, currículos de animação e a produção de contracondutas	Art	Periódicos CAPES

Fonte: Autoria própria.

Quadro 2. Referências das obras selecionadas na produção do Estado da Arte.

Nº	Referência Bibliográfica
01	SANTOS, Simone O. dos. Representações de gênero, transgressão e humor nas figuras infantis dos desenhos animados contemporâneos . 2010. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.
02	INOCÊNCIO, Adalberto Ferdnando; OLIVEIRA, Moisés Alves. Pedagogias queer em ação: personagens de desenhos, questões de gênero e noções de diferença. Semina: Ciências Sociais e Humanas , v. 36, n. 2, p. 31-42, 2015.
03	SANTOS, C. de C. O vilão desviante: ideologia e heteronormatividade em filmes de animação longa-metragem dos Estúdios Disney . 2015. Dissertação (Mestrado) – Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, 2015.
04	CARDOSO, Livia de Rezende. Relações elações de gênero, ciência e tecnologia no currículo de filmes de animação. Revista Estudos Feministas , v. 24, n. 2, p. 463-484, 2016.
05	SANTOS, Suyene Correia. Saindo do armário: representação do personagem gay nos filmes de animação “Mary e Max” e “Paranorman” . 2016. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Universidade Federal de Sergipe, 2016.
06	SILVA, Maria José C. F. da. Desenhos animados em ação: personagens compondo identidades infantis de gênero . 2017. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2017.
07	STORINO, André Luiz B. Gênero, beleza e corpo nos desenhos animados: recepção e percepções de alunas e alunos de uma escola pública . 2017. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2017.
08	OLIVEIRA, Dayane Adriana Teixeira; BARACUHY, Regina. Notas sobre a polêmica do “beijo gay” em um desenho animado infantil da Disney. Estudos linguísticos e literários , n. 57, p. 277-296, 2017.
09	BARNETT, Katie. I’m (not) a girl: Animating experiences of girlhood in Bob’s Burgers. Journal of Popular Television , v. 7, n. 1, p. 3-23, 2019.
10	SANTOS, Gustavo; MÂNCIO, Camila Peres; MARANHO, Elisa. Representação queer incorporada em “Ele”, personagem de “As Meninas Superpoderosas”. Revista de Ciência e Tecnologia das Artes , v. 11, n. 1, p. 11-21, 2019.
11	SOARES, Sabrina de S. Sob a ótica das crianças: cultura de mídia na educação infantil e as representações de gênero em desenhos animados . 2020. Dissertação

	(Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional de Educação e Docência, Universidade Federal de Minas Gerais, 2020.
12	YADAV, Komal; KALIA, Nipun. LGBT themes in children's media and literature: mirroring the contemporary culture and society. Rupkatha Journal , v. 14, n. 2, p. 1-10, 2022.
13	CRUZ, A. G. S.; TERUYA, T. K.; MAIO, E. R. Masculinidades em “Mundo Estranho” - Disney e a representação positivada para homens negros não heterossexuais. Nuances: Estudos sobre Educação , Presidente Prudente, v. 34, n. 00, e023022, 2023.
14	FONSECA, Jaciluz Dias <i>et al.</i> The animation “Purl”: an analysis from the perspective of Sociointeractional Semiotics. Texto Livre , v. 16, p. e45482, 2023.
15	RABELO, Gabriele B. G. Currículos de animação e produção de contracondutas: uma análise de desenhos animados a partir da perspectiva de gênero. 2023. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2023.
16	RABELO, Ariane Gabriele Brasil Gois. Gênero, currículos de animação e a produção de contracondutas. Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ. , Araraquara, v. 24, n. esp. 1, e023009, 2023.

Fonte: Autoria própria.

APÊNDICE II

DESCRIÇÃO DOS EPISÓDIOS

1ª TEMPORADA

EP 1 – Parte 1 – Pronta ou não, lá vou eu

Gênero: Fala sobre a questão de qual gênero Fred pertence, onde a Ridley pergunta: “Fred é menina ou menino?” e a Peaches responde: “Eu não sei, é só Fred” e a Ridley responde: “Legal”. Fred fala: “Às vezes você tem que falar quem você é por dentro” (essa fala remete ao fato da Ridley se abrir com a mãe sobre ela estar pronta para a aventura no museu, entretanto, serve como frase de apoio sobre revelar sua identidade). Quando a Ridley está precisando de ajuda para parar a debandada a Ismat fala: “Uma boa rainha sempre protege a todes”, colocando em cena a ideia de gênero neutro, associada a identidade de Fred.

Identidade: O episódio retrata a ideia de uma identidade subjetiva do Fred, onde os amigos normalmente tratam ele no neutro, já que a pauta de autoidentificação dele ainda não foi de fato abordada.

Relação Familiar: Relação de Ridley com a mãe e a vó, sobre como ela se sente sobre contar coisas da vida dela para elas, relação de apoio.

EP 1 – Parte 2 – Pinguim no calor

Relação Familiar: A vó e a mãe de Ridley contam a história da família e explicam sobre o papel da mulher descendente das Jones, cuidar e manter a vida do museu. É mostrado o afeto e apoio familiar na descoberta de novas tarefas e desejos.

Gênero: Aborda o fato de que apenas as mulheres da linhagem Jones possuem o poder de controlar o artefato mágico que controla a vida do museu, assegurando uma grande aventura para manter tudo sempre em ordem.

EP 2 – Parte 1 – Voe como uma águia

Trajetória: Ridley ganha a missão de completar o passaporte, onde realizará tarefas e a cada tarefa concluída receberá um carimbo no passaporte. Quando estiver completo, ela receberá o artefato mágico da família, a bússola da visão, e então poderá controlar e proteger o museu.

Identidade: Aborda a ideia de local de pertencimento, no sentido em que o Dudley (um pássaro Dodô) sonha em estar na seção de exibição das águias, mas ele não pertence a esse ambiente.

Verdade: É abordado a ideia de verdade, uma vez que a mãe de Ridley menciona que essa é uma das missões das guardiãs do museu, onde ela diz: “Como protetoras do museu, nós temos que garantir que seja tudo verídico com base no que sabemos. Os fatos importam, os museus ensinam às crianças a verdade sobre o mundo, então não podemos deixar nenhuma exibição vazia ou incorreta, isso faz sentido?”.

Fake News: Dudley inconformado com a ideia de não poder ir para a exibição das águias, por não pertencer ao mesmo grupo, cria algumas fake news que, segundo ele, estão na internet e se estão lá, é verdade. Para tal fato ele diz: “Olha só, fiz uma pesquisa na internet e parece que os dodôs podem ficar em qualquer lugar, vejam só... pássaros dodô no espaço, pássaros dodô deitados com gatinhos, um pássaro dodô voando do lado de uma águia... isso tá na internet e se está na internet é verdade” e a Ridley responde: “O problema é que você não pode acreditar em tudo que vê na internet, nem tudo lá é real”.

Relação Familiar: Por Dudley ser o último pássaro dodô, ele se sente só e gostaria de ter uma família. Nessa situação Dudley diz: “Eu sou o único, sabe?! E é muito solitário ser o último passarinho dodô, pra variar eu queria fazer parte de uma família” e então todos os seus amigos aparecem e o confortam, daí a Ridley pergunta se ele está bem e ele diz: “Bem?! Eu estou ótimo!! Amigues, vocês são incrivelmente demais, vocês arriscaram a pele e as garras para me salvar”, todos os amigos o apoiam e a Ridley diz: “Você é nossa família! E você é único mesmo, mas você não está sozinho”.

EP 2 – Parte 2 – Meu jantar com Ismat

Relação Familiar: A Ismat possui dois pais e nunca levou nenhum dos seus amigos para a sua exposição, então eles foram até lá e quando chegam lá acabam conhecendo os pais dela, então a Ridley pergunta: “Ismat, você não estava tentando esconder o fato de que você tem dois pais né? Porque isso parece incrível pra mim” e a Ismat responde: “O que? Não! Ter dois pais é incrível. Eu escuto o dobro de piadas de pais”. Em um outro momento, pós jantar, a Ismat fala sobre seus pais e as cerimônias de rainha: “Os meus pais ficam muito empolgados e eles me tratam mais como realeza do que como sua própria filha. Eu sinto falta de ser só uma criança, a filha deles”. A Ismat vai até seus pais e fala como se sente e um deles responde: “Não

somos uma família tradicional, o que é muito incrível”, isso sendo uma forma de expressar-se sobre a ideia de não ter tratamentos de realeza todos os dias.

Identidade: Ismat, por ter nascido rainha e ter todas as regalias possíveis a sua disposição, não se sente confortável em presenciar esse tipo de tratamento de forma constante e diária. Em um jantar inesperado com os amigos ela diz: “Na verdade, eu nunca convidei vocês porque eu tenho um pouco de vergonha dessa ostentação toda. Toda noite, nosso jantar têm todas essas tradições e eu sou paparicada da faixa da cabeça à faixa dos pés. Não me leve a mal, eu gosto de ser paparicada, sou uma rainha afinal, mas não toda noite!... Eu gosto de ficar com vocês, porque vocês me tratam como uma criança normal, até mesmo quando ajo como rainha na frente de vocês”.

EP 3 – Parte 1 – A rainha exigente

Relação Familiar: Com o incidente na exibição da Ismat, ela e seus pais ficam desabrigados, mas o que importa é estarem juntos, segundo a fala de um dos seus pais.

Medo: A Ismat revela ter medo do escuro e então Ridley e seus amigos a ajudam e explicam que ao externar o seu medo, ela se torna mais forte e pode enfrentá-lo.

EP 3 – Parte 2 – Peaches, temos um problema

Identidade: Dudley se refere a Fred da seguinte forma: “Sabia que você é muito muito muito muito fofinhe né?!” e Fred responde: “Ah, sei... mas não quero ser fofinhe, quero ser fera, valente e forte!”.

Medo: A Peaches tem medo de altura e isso a afeta em diversos momentos, então todos a apoiam e a ajudam a enfrentar esse medo. Como forma de alívio, cada um releva ter medo de diversas coisas e que isso é normal.

EP 4 – Parte 1 – Como domar a cauda

Tristeza: Dante se refere a sua cauda como Ralph, e por causa dela ele sempre bagunça as coisas ao seu redor, sendo muito desastrado. Diante da missão de transportar jarros frágeis, Ridley e os amigos tem medo que Dante acabe quebrando os jarros. Ele percebe isso e entende que ele é um problema, se afastando de todos. Ridley percebe e vai até ele e conversa sobre todos permanecerem juntos, independentemente da situação, e então Dante fala: “Todos por uma garota e uma garota por todos!”.

EP 4 – Parte 2 – Amigos incomuns

Cooperação: Numa exploração no museu, Fred e Ismat são designados como dupla para encontrar um objeto perdido. No entanto, eles brigam muito, mas no final entendem que é necessária uma cooperação entre eles para que tudo der certo.

EP 5 – Parte 1 – Ridley e o clube das babás

Apoio: Ridley ficará encarregada de cuidar do museu por uma noite, já que sua mãe saiu e sua avó viajou. No entanto, as coisas saem um pouco do controle, mas por ter dado sua palavra a sua mãe, ela resiste em querer ligar para ela e pedir ajuda. Em uma conversa Dudley diz: “Ridley, acho que está na hora de ligar para sua mãe” e ela responde: “Mas eu queria mostrar a ela que eu consigo cuidar do museu por uma noite inteira sozinha, sem precisar da ajuda dela” e então a Ismat fala: “Pedir ajuda não é um sinal de fraqueza, só mostra que você é uma boa líder”. A mãe de Ridley chega e a ajuda, então fica grata que ela soube pedir ajuda, porque segundo ela: “Pedir ajuda é uma das lições mais importantes que uma guardiã do museu pode aprender”.

EP 5 – Parte 2 – Solucionando um enigma

Cooperação: Para solucionar o enigma da esfinge, Ridley e seus amigos precisam se unir para então pensar na solução. E só então, quando todos pensam em conjunto, entendem que a resposta é equipe. Mostrando a importância de se ter amigos e saber cooperar com eles.

EP 6 – Parte 1 – O conto da cavaleira

Apoio: Aida, a cavaleira, recebeu um convite para um evento de heróis e heroínas, mas ela não se sente preparada, pois faz muito tempo que ela foi uma heroína. E esse evento sempre o seu sonho, mas ela não se sente mais digna dele. Entretanto, Ridley e companhia fazem de tudo para lembrá-la que ela é uma heroína, até que em determinado momento a Ridley diz: “Não importa se a sua armadura está enferrujada, o que te torna uma verdadeira heroína é o que está debaixo da armadura... o seu coração! E você Aida, tem o coração de uma heroína”. Com isso, Aida se sente confiante e vai para o evento que sonhava desde pequena e acaba vencendo o torneio de heróis e heroínas.

EP 6 – Parte 2 – Ajudando a Lonny

Apoio: Lonny, a segurança do museu, acabou perdendo suas chaves e o Sr. Peabody, atual dono do museu, disse que caso ela não as encontre, será demitida. Então, Ridley e seus amigos a ajudam a encontrar suas chaves novamente. Ela vê o esforço de Ridley e fica grata pela ajuda.

2ª TEMPORADA

EP 1 – Parte 1 – O baile do bisão

Identidade: Está prestes a acontecer o baile paleontológico anual e todos estão animados com ele. Porém, Fred não está confortável pois está sem uma roupa nova para ir. Ismat e Ridley então irão ajudar Fred a encontrar uma roupa que ile goste. Entretanto, Ismat leva ele ao seu closet e vai apresentando diversos figurinos, todos com aspecto feminino, e nenhum deles agrada a Fred. Mesmo assim, acaba que vestem ile a caráter feminino e arrumam o seu cabelo, mas nitidamente ile fica desapontado, pois está muito desconfortável com a situação. Até que ile resolve se abrir para os seus amigos, dizendo o seguinte: “Eu sei que vocês acham que eu estou incrível, mas eu não me sinto bem... eu não sinto que esse sou eu, esse vestido, eu fico desconfortável nele”. Então Ismat pede desculpas a Fred por tê-lo feito usar essa roupa e ela diz: “A moda tem a ver com se sentir bem e se sentir bem tem a ver com quem você é”. Nesse momento Fred fala que não contou anda antes por medo de rirem dile e do que ele gostaria de vestir. Ele fala: “Eu estava com medo de rirem de mim... porque o que eu queria vestir é meio diferente” e a Ridley responde: “Mas é exatamente por isso que a gente te ama, Fred. Porque você é diferente e não tem medo de mostrar isso”. Então, Fred vai vestir a roupa que ile tanto queria, um terninho azul, e arruma seu cabelo do jeitinho que gosta. Nesse momento ile canta de alegria a seguinte música:

Desde a infância eu me sentia
 Muito diferente dos demais
 Me conformava e seguia
 Mas algo incomodava e eu só lia os sinais
 ...
 Isso acabou
 Já sei quem sou
 Eu escolhi o terno azul
 Sou o bisonte que se soltou
 ...
 Ninguém me poda
 Faço a minha moda
 Agora sei
 Me libertei

Já sei quem sou
 ...
 Só vou vestir
 O que eu curtir
 Eu vou dançar
 Vou me aceitar
 Me sinto bem em me assumir
 ...
 Não me reprimo
 Eu só me animo
 Eu me esforcei
 Mas eu cansei
 Já sei quem sou
 ...
 Nada me impede
 Pois eu sou Fred
 Já sei quem sou

Ao final, Ridley diz: “Fred, me promete uma coisa! Sempre seja você, porque você é muito incrível”. E então todes dançam e aproveitam o baile juntos.

EP 1 – Parte 2 – Cara, cadê nosso ovo?

Cooperação: Dudley e Dante encontram um ovo e tentam desvendar de qual espécie ele é. No entanto, ambos sonham com a possibilidade de ser um dodô e um dinossauro, respectivamente. Em parceria, eles cuidam do ovo e enfrentam desafios nesse processo. Até que o ovo finalmente choca e dele nasce uma tartaruga. Ambos ficam felizes e dizem ser irmãos dela. Então, eles decidem levar ela até a exposição de tartarugas onde ela se sentirá bem.

EP 2 – Parte 1 – Aurora boreal

Apoio: Durante uma exploração na exposição do Ártico, Ridley e seus amigos encontram um mamute congelado. Eles o ajudam e conseguem descongelar, porém ao reviver em uma outra época, ele fica muito assustado e sai quebrando tudo. Ridley fica muito triste e sem saber o que fazer, porém Dudley a ajuda a lembrar quem ela é, uma Jones, que nunca

desiste. O apoio do seu amigo a faz conseguir ajudar o mamute e então ela restaura a ordem no museu.

EP 2 – Parte 2 – Devagar como nosso lar

Apoio: A exposição das preguiças ficou alagada por conta de um vazamento no cano. Então, Ridley e seus amigos, os olhos do museu, se reuniram para juntas ajudarem as preguiças. Enquanto Lonny conserta o cano danificado, Ridley e companhia distribui as preguiças por várias exposições para que elas não fiquem solitárias até terem sua casa de volta. Assim, com o apoio de todos do museu, elas podem se sentir acolhidas e amadas.

EP 3 – Parte 1 – Um carimbo para mamãe

Relação Familiar: Em uma missão de recuperação de um carimbo perdido da sua mãe, Ridley, sua mãe e seus amigos saem em uma aventura. É evidente a alegria da Ridley ao perceber que poderá se aventurar com sua mãe em uma exploração. Porém, sua mãe insiste em falar que essa é uma aventura perigosa, mas Ridley sente-se preparada para tal e fica muito triste em acreditar que sua mãe não acha que ela é capaz de realizar tarefas perigosas. Ridley diz: “Eu estou pronta para começar a ir para missões perigosas mamãe, eu sei que estou. Por que você não confia em mim?”. Nesse momento ela sente que sua mãe não confia e nem acredita no seu potencial de exploradora. Entretanto, sua mãe responde com uma canção:

Eu tenho um cargo interessante
De preservar o meu museu
Mas meu dever mais importante
É proteger o que é meu
...
Eu amo ser sua defensora e protetora
É o que eu mais gosto de fazer
Me faz tão bem ser sua mãe e cuidadora
Eu vivo por você
...
E ao te ver em cada aventura
Não consigo evitar
Tenho medo da sua bravura
Mas me orgulho ao te admirar

...

Te vejo andar no Egito Antigo tão crescida
 E sinto o coração correr, mas
 Vou confiar que é valente e sabida
 Confio em você

...

Eu vivo por você

Ela ainda completa: “Desculpa Ridley. Eu lidei com tantas coisas assustadoras nesses anos, mas nada disso é tão assustador quanto ver você em perigo... mas eu sei que você está pronta”. A vovó Jones, ou Sylvia Jones, fica muito feliz em ver que as duas, juntas, conseguiram cumprir a missão, dando um carimbo para ambas, assim a mãe de Ridley, a Sarah Jones, recupera seu carimbo e a Ridley ganha mais um para o seu passaporte.

EP 3 – Parte 2 – Fred entra em ação

Apoio: Fred sonha em um dia liderar uma manada de bisontes em debandada, correndo pelo campo em direção ao pôr do sol. Porém, um dos seus amigos bisontes, em meio aos risos, diz: “Ninguém desse tamanho e adorável, como você, poderia liderar uma manada de bisontes” e seu outro amigo complementa: “Acho melhor você encontrar um novo destino, um que seja do seu tamanho”. Deixando Fred muito pensativo e triste sobre o seu sonho. Então, nesse mesmo dia, Fred recebe a missão de liderar um grupo de borboletas até a sua exposição, porém, ele não se sente capaz para tal. Entretanto, Ridley o ajuda com a seguinte frase: “Pare de deixar todo mundo te falar como liderar e seja só Fred” e ele responde: “Então, não ter tamanho e ser adorável?” e ela complementa: “E valente, inteligente e feroz. Coisas que te fazem ser como você é” e ele diz: “Ser como eu sou, não tentei isso ainda”. Fred então entende o que a Ridley disse e se entusiasma para poder ajudar as borboletas.

Identidade: Relaciona-se a ideia de que Fred, por ser pequeno e adorável, não tem capacidade de liderar uma manada.

EP 4 – Uma bússola no olho da tempestade

Trajatória: Ridley finalmente completa seu passaporte de carimbos, o que significa que está pronta para receber a sua bússola de visão. Porém, sua mãe e sua vó avisam que elas não ganham uma bússola, o passaporte é quem revela a ela o caminho até o seu próprio artefato. Entretanto, Ridley se sente insegura e ansiosa quanto a espera para conseguir sua bússola. Em

um diálogo entre Sylvia Jones e Sarah Jones, a Sarah fala: "Eu estou preocupada, alguma mulher Jones já demorou a ganhar a bússola de visão?" e a Sylvia responde: "Não que eu saiba, já faz tempo agora, tempo até demais" e a Sarah ansiosa completa: "Será que é possível que a Ridley seja a primeira mulher Jones a não se tornar uma guardiã?". Nesse momento, a Ridley que estava ouvindo a conversa se desespera. Por conta disso, ela acaba pegando as bússolas da sua mãe e da sua vó, na tentativa de encontrar a sua bússola a partir das outras duas. Porém, ela acaba esquecendo as bússolas na máquina de carimbos e o Sr. Peabody acabou as encontrando. Na tentativa de abrir elas a todo custo, ele gera um caos no museu. Em meio ao caos, Ridley se sacrifica para salvar o Pedro (pinguim bebê) e por conta disso ela fica presa dentro da exibição do Ártico. Nesse momento, seu passaporte começa a emitir uma forte luz e então, nele surge um mapa que a guia até a sua bússola. Assim, finalmente Ridley Jones é digna de ser a nova guardiã do museu, junto a sua mãe e sua vó. O episódio acaba com todos comemorando a nova formação da Ridley.

Gênero: Trata-se do legado Jones, onde todas as mulheres da família são destinadas a se tornarem guardiãs do museu. Porém, há algo de estranho no processo da Ridley se tornar uma guardiã... sua bússola ainda não foi gerada.

Tristeza: A Ridley ao perceber tudo que causou no museu, fica muito decepcionada consigo e não mais se acha merecedora de trilhar o caminho para se tornar uma guardiã. Então, ela se despede da sua trajetória e pede aos seus amigos que ajudem a sua mãe e a sua avó a consertarem tudo. Se despedindo ela canta:

Eu sempre acreditei
Que nasci para brilhar
Sei que me preparei pra cumprir minha missão
Mas acho que me enganei
Só não sei onde errei
...
Todos olham para mim
Para fazer meu melhor
Tinha tanto a cumprir
Mas eu não sou capaz
Só tenho que assumir
Que não é pra mim

...

Não estou pronta
Finalmente entendi
Não estou pronta
Essa história acabou, por aqui

...

Eu não vou conseguir
Não estou pronta

Relação Familiar: Sarah e Sylvia sofrem a perda da Ridley ao imaginar que ela ficará presa para sempre dentro da exibição do Ártico.

EP 5 – Parte 1 – Um novo caminho

Apoio: Ridley e seus amigos querem ajudar Lou a chegar ao Pico do Serengeti, um lugar que ele sempre quis ir, mas o caminho até lá é difícil. Ao longo do Caminho, Ridley, por ser a mais nova guardiã do museu, oficialmente, está tentando liderar sem a ajuda dos seus amigos, porém, não tem dado tudo muito certo. Ridley, com seu ego de guardiã, acaba colocando todo o grupo em perigo e ela recorre, muito triste, à sua avó para salvar todos ali.

Cooperação: Sylvia ensina a Ridley que a guardiã é mais forte com o apoio da sua equipe, ou seja, ela deveria ouvir seus amigos e deixa-los ajudar durante as aventuras. Então, com a ajuda de todos, eles refazem a trilha até o Pico do Serengeti, dessa vez com todos colaborando, e conseguem finalizá-la juntos.

EP 5 – Parte 2 – As toupeiras vencerão

Proteção: O Sr. Peabody vai ao museu e decide fechar a exibição de toupeiras, mas Dudley se junta as toupeiras e organiza um protesto. Isso porque ele se sente afetado, já que foram os humanos que ocupando seus territórios, levaram os dodôs a extinção. Sendo assim, os outros amigos da Ridley também se juntam ao protesto na tentativa de salvar o habitat das toupeiras. Ridley então entende a importância de um habitat para cada um deles e entra no protesto para salvá-lo também. No processo, ela convence Sarah, sua mãe, a se juntar também ao protesto. Juntos, todos se fantasiam de toupeiras nariz-de-estrela e convencem os visitantes do museu a frequentarem mais o habitat delas, assim o Sr. Peabody acaba sendo convencido que o melhor a se fazer é manter o habitat delas intacto.

3ª TEMPORADA

EP 1 – Parte 1 – Peaches além do infinito

Cooperação: Peaches perdeu suas ferramentas no buraco negro que foi gerado anos atrás, numa exposição espacial do museu. Agora, com a ajuda de Ridley e seus amigos, eles irão se aventurar pelo espaço para tentar encontrar as suas ferramentas perdidas. Então, todos entram no buraco negro e vão para o espaço. Lá encontram a antiga exposição que acabou sendo sugada pelo buraco negro, anos atrás, mas além da exposição há uma robozinha chamada Glads que ficou ali cuidando de tudo.

Apoio: Glads inclusive sugere que a Peaches fique no espaço com ela, mantendo tudo sempre em ordem por ali. Porém, seus amigos ficam tristes com essa possibilidade. Entretanto, apoiam a decisão da Peaches, cabendo a ela decidir o que fazer. Então, a Peaches fala: “Obrigado Glads, mas por enquanto a minha principal missão é ajudar a Ridley a ser a melhor guardiã do museu... é lá que está meu coração”.

EP 1 – Parte 2 – Busca silenciosa

Trajatória: Fred estava tocando bateria em um show no museu e a Evie (uma ratinha) se encantou pelas batidas. Então, Fred lhe dá um prato de bateria e ela começa a tocar pelos cantos do museu. Entretanto, o Sr. Peabody irá receber uma convidada importante e ele precisa de silêncio no museu, sendo assim, eles precisam achar a Evie antes que o Sr. Peabody a encontre. Ridley e companhia a encontram e Fred então fala que gostaria que a Evie se juntasse a banda dele, mas ela diz que não pode, pois os ratos são muito pequenos e devem ser silenciosos, e não uma estrela do rock.

Identidade: Fred faz a Evie perceber que ela pode ser quem ela quiser ou se sentir mais confortável. Seja ela uma ratinha pequena ou não, Fred diz: “Você pode ser quem você quiser, seja uma ratinha grande ou pequena, silenciosa ou barulhenta, é você quem sabe”. Fred completa: “As vezes, você deve falar quem você é por dentro”.

EP 2 – Parte 1 – Foguete espacial

Cooperação: Peaches vai ao espaço em uma missão e por acidente Dudley vai junto. Peaches não fica muito contente, pois acredita que não precisa de ninguém para ajuda-la no espaço. Durante o trajeto, Dudley derruba alpiste na nave e acaba travando os sistemas da nave, o que não permite a volta ao museu. A Peaches, meio chateada, diz: “É por isso que eu queria vir sozinha... as coisas são mais simples quando voamos sozinhos”. Peaches insiste em negar ajuda e tenta fazer tudo sozinha, porém ela não consegue. Assim, ela percebe que será necessária

a ajuda do Dudley e dos seus amigos. Ela percebe que para o sucesso da missão, sempre é necessário a cooperação entre todos e finaliza dizendo ao Dudley: “Você é um passarinho que não voa, mas eu voaria com você todos os dias”.

EP 2 – Parte 2 – Caos mascarado

Confiança: Há uma nova exibição temporária de máscaras no museu e todas elas possuem algum tipo de encantamento que afeta a quem usa-las. Sem saber, Lonny e o Sr. Peabody (que pretendia fazer cópias falsas das máscaras para que pudesse vender as originais) acabam usando as máscaras e então elas possuem seus corpos e assumem o controle deles. Amara e Esopo são os nomes das máscaras que assumem os corpos, respectivamente, da Lonny e do Sr. Peabody. Porém, Amara e Esopo colocam em risco a Lonny e o Peabody, que estão cercados por leões no Serengeti. Ridley então fala que todos devem ajudar a salva-los, mesmo que naturalmente eles só causem problemas ao museu. Sendo assim, a missão deles é proteger a Lonny e o Peabody das ações das máscaras. Mas para protegê-los, eles precisam confeccionar máscaras, já que Amara e Esopo só confiam em outras máscaras. Entretanto, as máscaras caem e ao final eles percebem que podem confiar em pessoas que não usam máscaras, pois eles os ajudaram.

EP 3 – Parte 1 – A arte do roubo

Proteção: A arte “Uma moça de Milão”, na qual a moça se chama Paula, foi “roubada” por Sylvia Jones quando mais nova, pois, Paula queria um tempo a sós, sem muito público. Agora, anos depois, Paula gostaria de voltar a exibição, no entanto, enquanto Ridley e Sylvia tentam leva-la ao seu lugar de origem, o Sr. Peabody acaba a encontrando e imediatamente tenta vendê-la à Luann (uma colecionadora milionária de artes antigas), pois essa obra vale muito, e ele sempre visa o lucro. Agora, a missão de Ridley, Sylvia e companhia é proteger Paula de ser vendida pelo Peabody, porque a Paula ama todos ali e quer sempre estar junto deles. Peabody a tranca num cofre, sendo assim, a Ridley sugere que eles façam um novo “roubo” para que possam pega-la e proteja-la. Para resgatarem a Paula das mãos do Peabody, todos entram em sincronia e cooperam entre eles para que tudo dê certo. Ao final, com a ajuda de todos, tudo ocorreu bem e a Paula foi salva.

EP 3 – Parte 2 – O presente da múmia

Relação Familiar: Ismat está planejando uma festa em comemoração aos 4500 anos de casamento dos seus pais. Durante a festa, as múmias levam diversos presentes e o casal fica

super encantado com todos, porém, a Ismat está angustiada, pois acredita que o seu presente (dois colares, cada um com a foto da família) não está tão digno dos seus pais assim como os demais. Diante de tal situação, Ismat pede ajuda a Ridley e seus amigos para que possam ir em busca da estátua de ouro perdida, feita no passado em homenagem aos seus pais. Na tentativa de pegar essa estátua, Ismat fica em perigo e seus pais aparecem e dizem: “Ismat, nós não precisamos dessa estátua, mas precisamos de você”. Depois dessa situação, seus pais a questionam do porquê ela correu esse perigo para pegar a estátua e ela diz: “Desculpa, pais... eu queria dar a estátua de presente a vocês. Esse seria o presente mais perfeito do mundo!” e eles respondem: “Não seria, porque nós já temos o presente perfeito!”. Então, a Ismat questiona: “Vocês têm? Qual é?” e eles respondem: “É você!”. Sendo assim, a Ridley entrega a Ismat os colares que ela fez e ela os entrega aos seus pais. Ambos ficam muito contentes com os colares.

EP 4 – Parte 1 – Velho Oeste

Relação Familiar: A árvore existente no museu, a mesma que é a casa da Ridley, está com uma das suas raízes bem grande e acabou rachando o chão do museu. O Sr. Peabody viu e avisou a Sarah Jones que no dia seguinte ele removeria aquela árvore dali. Porém, Ridley não quer perder sua casa, aquela árvore é a casa das Jones a gerações. Sarah tenta confortar sua filha, lembrando que o importante é estarem juntas.

Apoio: Todos os amigos da Ridley estão à disposição de qualquer ajuda que eles possam dar para que salvem a árvore, que é o pilar do museu.

Cooperação: Todos os amigos de Ridley, na tentativa de ajuda-la durante a exploração em busca do tesouro que possa salvar a sua casa, sacrificam a sua aventura para que a Jones consiga chegar ao final e encontrar o tesouro. Isso só é possível, graças a cooperação de todos.

Proteção: Ridley consegue encontrar o tesouro, uma esmeralda enorme, que poderia ser vendida, assim ajudando a salvar a sua casa. Entretanto, ao mostrar a joia a sua mãe, a Sarah, ela disse: “Essa esmeralda é enorme, deve valer uma fortuna, mas não posso aceitar querida” e a Ridley questiona: “Por que não?”, então a Sarah responde: “Essa joia é um artefato, não um tesouro, e nós mulheres Jones somos protetoras, não aproveitadoras. Cabe a nós dar um lar aos artefatos que contam e explicam a história”. Desse modo, a Sarah explica que é mais importante, como guardiã, proteger e cuidar dos artefatos e da história do museu.

EP 4 – Parte 2 – Qualquer outro lugar

Proteção: O Sr. Peabody pretende fechar a exibição da Annie, uma animatrônica, para dar lugar a uma exibição de realidade virtual, pois, para ele é algo moderno e lucrativo. Porém, as Jones não estão contentes com isso, porque a Annie faz parte da história do museu. Desde a sua abertura, ela quem atendia os clientes e os guiavam até as alas desejadas. Na tentativa de encontrar um no lar para Annie, ela então percebe que o seu lugar é viajando pelas exposições, já que nunca saiu do museu por tantos anos.

Memórias: Sarah fica triste com a despedida de Annie, pois ela sente que tudo está mudando muito rápido. As novas tecnologias no museu, a Ridley crescendo e se tornando guardiã, e com isso, ela não queria que mais uma coisa mudasse, queria que a Annie permanecesse ali próximo a ela, como sempre foi. Porém, a Ridley faz a mãe perceber que as mudanças não necessárias e que devem se acostumar a isso.

4ª TEMPORADA

EP 1 – Parte 1 – Confusão no museu

Fake News: Com uma onda de calor passando pela cidade, todos agradecem pelo ar-condicionado. Porém, há lenda que diz que nos dias mais quentes, o fantasma do calor aparece no museu. Dudley, andando a noite no museu, escuta alguns barulhos e vê umas sombras, então ele acredita que tenha sido o fantasma do calor e corre até a Ridley. Ela o acalma e diz que irá investigar pela manhã. Entretanto, quando a Ridley acorda e vai cumprimentar todos do museu, ela percebe que todos estão escondidos, isso porque o Dudley contou a todos que na noite passada ele viu o fantasma do calor. Além disso, ele diz que o fantasma consegue assumir a forma que quiser e pode atacar a todos, assim, instaurando um medo em todos. Por fim, a Ridley vai investigar e descobre que o fantasma no qual Dudley pensou ter visto, era apenas um boneco de papelão, ou seja, toda uma história foi criada e passada entre todos do museu, onde todos acreditaram fielmente, até que alguém foi lá e comprovou ser uma história falsa.

EP 1 – Parte 2 – Nuki encontra um lar

Apoio: Luann vem ao museu novamente, na expectativa de encontrar algo que queira comprar. Desta vez, ela avista Nuki, o mamute, e diz que irá leva-lo na noite seguinte. Ridley e seus amigos, na esperança de salva-lo diz que a solução é ele encontrar uma manada de mamutes, assim, não ficará exposto no museu. Então, eles saem em uma aventura pelo Ártico e encontram uma manada, porém, elas rejeitam Nuki. Entretanto, Ridley e seus amigos o apoiam, para que não desista de entrar na manada. Após um longo treinamento, ele então tenta

mais uma vez fazer parte da manada e não consegue ser aceito. Então, quando menos espera, o filhote da manada cai em uma vala e Nuki se arrisca para salva-lo. Assim, com tal feito, ele consegue, finalmente, entrar para a manada.

EP 2 – Parte 1 – Halloween

Medo: Está em época de Halloween e Ismat está muito animada. Esse ano, assim como nos outros, ela faz uma super decoração em sua exibição. Porém, desta vez Ridley sugere que a decoração deveria estar por todo o museu e a Ismat não fica tão confortável com a ideia. Ela acredita que o Halloween é algo característico dela e que esse é o melhor momento para as múmias brilharem. Então, a Ismat tenta a todo custo fazer a sua ala brilhar e atrair mais pessoas, mas tudo dá errado e vira um caos no museu. Todavia, Ridley e seus amigos resolvem a situação e a Ismat revela ter ficado com medo de que as outras alas do museu fossem mais assustadoras que a sua e que ela perdesse o brilho da sua data favorita. Com a ajuda de todes, ela consegue compreender que as decorações do museu não apagam o seu brilho, apenas complementam.

EP 2 – Parte 2 – O plano de Dizzy Derples

Fake News: Dizzy Derples é um híbrido, meio pato, meio urso e meio camaleão. Ele foi introduzido ao museu como mascote, porém, logo em seguida foi descartado por ser um animal irreal. Como o museu prega pela verdade dos fatos, não podia expor um animal que não existe. Então, o Dizzy revoltado, saiu por todo o museu contando diversas mentiras e causando um caos tremendo. Ridley e companhia, vão de encontro ao Dizzy e pedem para que ele pare com as suas mentiras, mas o mesmo os ignora. Entretanto, depois de muita correria pelo museu, Ridley percebeu que pode montar uma exibição que explique às crianças a diferença entre fatos reais e a fantasia, apresentando assim o Dizzy Derples, sem que ele precise ser descartado.

EP 3 – Parte 1 – Exterminador de cupins

Proteção: O museu está com uma infestação de cupins e para resolver o problema, todes devem entrar em quarentena, evitando que ocorra uma proliferação de cupins pelas exposições, gerando danos ao museu. Enquanto Sylvia e Sarah estavam no comando da dedetização do museu, Ridley e seus amigos, assim como todes do museu, descumpriram com a quarentena, ou seja, o problema foi agravado ao invés de ser resolvido. Nesse momento, Ridley pede desculpas em nome de todos e reafirma a importância de se manter em quarentena e obedecer

às regras importas por sua mãe e sua vó. Sendo assim, o problema conseguiu ser resolvido e os artefatos do museu ficara protegidos dos cupins.

EP 3 – Parte 2 – Pássaros de liberdade

Identidade: Os olhos do museu, durante uma aventura, encontram um antigo painel de uma exposição antiga. Aquele painel chama muito a atenção de todos, por ser algo bem paradisíaco, então, eles resolvem entrar na exposição e investiga-la. Lá, encontram o Pip e o Perry, duas aves-paraíso, que estavam a muito tempo sem receber visitas. Ridley sugere que eles venham conhecer o museu e mesmo com receio, eles aceitam. Na tentativa de serem receptivos, tentam recriar a dança do Pip e do Perry, mas acabam deixando ambos desconfortáveis, pois não é a mesma dança que eles fazem. As aves-paraíso têm sua própria identidade cultural e artística, com sua dança clássica e difícil de ser executada. Então, ao tentarem reproduzir sua dança de qualquer jeito, feriram com seus sentimentos e a sua identidade cultural artística. Ao final, tudo correu bem, pois Ridley foi se desculpar com as aves e eles aceitaram que sua exposição fosse montada no museu.

EP 4 – Parte 1 – Escapando da tumba

Reconhecimento: Dudley acaba se atrapalhando na montagem de uma nova exposição e coloca um artefato do museu como prêmio do desafio, quando deveria ser uma réplica do artefato. Entretanto, todos se reúnem para fazer os desafios e conseguem pegar o artefato e troca-lo pela réplica. No processo, Dudley, todo atrapalhado, acaba interferindo nos desafios e Fred fica zangado com ele, falando que deveria prestar mais atenção e levar as coisas mais a sério, mas Ridley fala com Fred para que não fique assim, pois Dudley não lida bem com situações de pressão. Porém, ao final do percurso, todos, menos Dudley, ficam presos e apenas ele pode os salvar da situação. Então, com muito esforço e garra, ele consegue mostrar que também é forte, sempre do seu jeitinho. Sendo assim, tanto ele quanto seus amigos reconhecem a sua força.

EP 4 – Parte 2 – Dante, o audacioso

Reconhecimento: Dante está praticando com seu skate e decide que quer fazer, cada vez mais, desafios complexos e difíceis, para isso ele tem a ajuda de alguns amigos. Porém, Pedro e os irmãos Lemursons tentam recriar as manobras do Dante e acabam ficando presos. Ridley na tentativa de ajudar, também acaba ficando presa. Logo, Dante realiza uma manobra

em que consegue salvar a todos em segurança. Todes ficam gratos e até o chamam de herói, pois ele sempre se preocupa com a segurança de todos.

EP 5 – O coração do museu

Trajetória: Ridley está apresentando um teatro no museu, com a temática das suas aventuras e explorações, e graças a essas apresentações o Sr. Peabody adorou a ideia lucrativa e retira a exposição de dodôs do Dudley do lugar, para abrir mais espaço para as apresentações.

Soberba: Com o sucesso das apresentações, Ridley deixou a fama subir à cabeça e não está dando mais tanta atenção para o trabalho em equipe. Ela se diz ser autossuficiente para salvar a todos. Ela recebe a missão de salvar o coração do museu e acredita que sozinha irá conseguir. A Ridley em perigo e sem querer aceitar ajuda dos seus amigos, até que a Ismat fala: “Ridley, deixa eu te ajudar” e a Ridley responde: “Mas eu sou a heroína, eu que deveria ajudar vocês” e a Ismat rebate: “Ridley, não deixe seu ego falar mais alto”. A Ridley continua negando a ajuda de todos do museu na tentativa de resgatar as chaves que dão acesso ao coração do museu.

Cooperação: Após perder quase todos os membros da equipe e do museu, Ridley se sente culpada e junto ao Fred, Ismat e Dudley, saem na tentativa de encontrar a chave restante e restaurar todo o museu.

Apoio: Antes de todos petrificarem, sem a magia do coração do museu, todos apoiam a Ridley e afirmam que ela é a única que pode salvar todos eles.

Tristeza: Com a tristeza de ter perdido todos os seus amigos, Ridley chora. Enquanto chora, as suas lágrimas caem sobre o coração do museu e assim ele desperta e ilumina a todos, trazendo todos de volta a vida.

Medo: Durante a noite, ao final do episódio, Dudley sai da sua exibição para se arrumar e de repente a Lonny aparece e ele a cumprimenta de forma natural e ela devolve o cumprimento. Repentinamente, os dois percebem o que acabou de acontecer e ambos gritam de desespero.

5ª TEMPORADA

EP 1 – Jones para o futuro (Especial de 50 min)

Cooperação: Ridley está com o coração do museu e junto a sua mãe e sua equipe, pretendem guarda-lo em um local seguro no Velho Oeste, porém bandidos surgem na tentativa

de roubar o coração do museu para eles. Então, a Ridley logo cria um plano para manter o coração a salvo. Diante da decisão de Sarah, toda a equipe pretende se unir para lembra-la de quão boa ela foi e ainda é como guardiã do museu. Porém, a Ridley propõe que todos voltem ao passado, utilizando sua bússola de guardiã, para que consigam resgatar o chapéu favorito da Sarah. Entretanto, os amigos de Ridley não acham uma boa ideia, porque ao viajar para o passado, e realizar mudanças lá, o presente e o futuro podem ser alterados; mas, mesmo assim, a Ridley decide viajar sozinha ao passado. Ao voltar do passado com o chapéu da Sarah, o museu está completamente diferente e é completamente dominado pelo Sr. Peabody. A Sarah nunca se tornou uma guardiã do museu e o Sr. Peabody mantém todas as exposições trancadas durante a noite. Ao voltar novamente para o passado, na tentativa de consertar tudo, ela volta na margem de tempo errado. Após o evento canônico que marcou a evolução da Sarah como guardiã, porém ainda está tentando convence-la de criar a equipe que a consagrou como uma boa guardiã. Ela consegue reunir todos os membros, mas o futuro ainda não foi alterado. Isso porque ela apenas os reuniu, não quer dizer que sejam uma equipe. Dentro do passado, Sarah finalmente se junta a todos da equipe e colaborando em sincronia conseguem salvar o dia.

Apoio: Ainda ajuda a Ridley a consertar a sua bússola quebrada, para que então ela consiga voltar ao presente e ajustar as coisas do museu no passado.

Relação de Família: Ridley e sua mãe trabalham em conjunto para manter o coração do museu a salvo. A mãe da Ridley ainda a lembra que o que a torna uma protetora e aventureira é a energia do coração, que deve a guiar sempre. Em determinado momento, Sarah deve fazer uma escolha, aparentemente, difícil: salvar sua filha ou o coração. A Ridley que foi capturada pelos bandidos foi salva por sua mãe que decidiu trocar o coração pela segurança dela.

Trajetória: Nesse processo, Sarah não se sente mais capaz de ser uma protetora. E decide se aposentar, já que não acha que é boa o suficiente para se manter na função a qual dedicou toda a sua vida. Ridley consegue salvar o presente e devolver a confiança à sua mãe.

EP 2 – Senhorita Peabody, imagino?

Proteção: O Sr. Peabody vai ao museu e leva sua sobrinha, a Penny. Ele pede a Ridley que a mantenha entretida enquanto ele trabalha. Os amigos de Ridley planejaram uma festa surpresa para comemorar a centésima aventura juntos, mas na hora em que eles fazem a surpresa a Penny os vê. Nesse momento, Penny revela que estava investigando se havia algo de estranho no museu, como seu tio suspeitava. Ridley assustada com a situação, pede que ela não conte a

ele. Penny diz não conta, com tanto que o tesouro da aventura fique com ela; Ridley aceita a condição.

Egoísmo: Durante a aventura, Ridley pergunta se a Penny necessita de ajuda, mas a ela responde: “Eu? Não! Nunca! Uma Peabody pode descobrir qualquer coisa sozinha!” Quando chegam ao tesouro, a Penny diz que finalmente seu tio terá controle total sobre o museu e poderá vender tudo. Nesse momento ela cai em uma armadilha e a Ridley a ajuda, mas os amigos dela não querem ajudar.

Cooperação: Todos os amigos se juntam e salvam a Penny, pois independentemente das suas intenções, a função dos Olhos do Museu, é manter todos a salvo. Penny agradece e reconhece que ela estava errada e que não irá contar nada ao seu tio.

EP 3 – Largando a escola de voo

Apoio: Dudley fica triste por não voar e todos o encorajam em manter a sua apresentação de “voo” no chão. Ridley diz que ele não precisa ser como ninguém, apenas deve ser ele! Ele faz sua apresentação e todos ficam felizes em ver a sua destreza. Dudley conhece Estela, uma pomba que a ajuda a ser mais descolado e o deixa mais confiante.

Cooperação: Durante uma exploração apenas com Estela e Dudley no Ártico, eles ficam em apuros e os Olhos do Museu vão ao encontro deles, para ajudar. Todos se ajudam e tudo ocorre bem.

EP 4 – O salvamento jurássico de Dante

Cooperação: Dante está preocupado com um ninho cheio de ovos de dinossauro que ele viu em uma exposição. Então, para ajudar ele nesse momento, Ridley e seus amigos o levam para dentro da exposição e vão em busca do ninho com os ovos e começam a investigar a situação. A mamãe estegossauro estava com a cauda presa e por isso não conseguia voltar ao ninho. Dante e a equipe Olhos, juntos, ajudaram a mamãe e os ovos a ficarem bem novamente.

EP 5 – Lonny está pronta!

Cooperação: Desde que a Lonny descobriu sobre a magia do museu, ela sempre quis ir em uma aventura com a equipe Olhos, mas eles ficam inseguros em saber se ela está pronta para uma missão. Ridley acaba deixando-a acompanhar eles por uma noite. Durante a aventura em busca de objetos que estão desaparecendo, a Lonny muito atrapalhada interfere no decorrer

da missão. O pessoal fica chateado e diz que ela não está pronta. Ela ouve isso, chora, e vai embora.

Perdão: Ridley diz que no início a equipe sempre comete erros, porque está aprendendo a se portar nas aventuras, que deveriam ter paciência e que as coisas dariam certo. Então todos vão até a Lonny e pedem desculpas por terem sido péssimos colegas de equipe. Lonny os perdoa e mostra o quadro de pistas que desenvolveu, solucionando o caso. Ao final, como gesto de gratidão, todos convidam a Lonny para ser membro oficial da equipe Olhos. Ela muito feliz, aceita sem hesitar.

EP 6 – Criando caso

Machismo: Chegou ao museu uma nova exibição de piratas, onde Ridley e a equipe Olhos cumprimentam os piratas, nesse caso a capitã Finn e os tripulantes Chip e Tootles. Antes de conhecerem o museu, a capitã está em busca do seu chapéu. De repente o Sr. Peabody entra para ver a nova exposição, porém ele está usando o chapéu da capitã Finn. A Ridley tenta indicar que o chapéu pertence a exposição, e o Sr. Peabody fala: “O chapéu pertence ao homem mais corajoso daqui, claro!”. Nesse momento ele acaba colocando o chapéu na cabeça do tripulante Chip, e fala: “Olha só esse rapaz másculo, deve ser o comandante do navio”. Logo em seguida ele questiona: “O que essa mulher está fazendo aqui? Ela não pode ficar no navio dos meus sonhos. Tenho que coloca-la no depósito”. Após o Sr. Peabody se retirar, a capitã Finn fica brava e diz: “Ele está tentando me apagar da história”. A Ridley pensa em como resolver a situação. Nesse meio tempo, Dante fala: “Sabe, capitã Finn? Você me parece bem irada, mas já vi várias fotos de piratas e não me recordo de ter visto alguma mulher nelas”. E ela fala: “Então está vendo uma agora!”. Dante responde: “Eu só estou falando que nunca vi você nos meus livros de história” e a Finn rebate: “Só porque não estou nos seus livros de história, não quer dizer que eu não exista”. Logo em seguida a capitã Finn diz que irá sair dali e começar uma nova tripulação. No navio, Chip e Tootle estão fazendo sua manutenção e então surge Dante pedindo para dar uma volta, Chip diz que não tem como sem a capitã, mas lembra que ela saiu e que ele quem está com o chapéu, o tornando assim o capitão do navio. Nesse momento ele indica que o Tootle se prepare para partir.

Apoio: Ridley lamenta pela decisão injusta do Sr. Peabody. Ridley e os demais amigos se tornam parte da nova tripulação da Finn e junto da Senhorita Sanchez navegam ao encontro do navio da Finn. Nesse momento uma tempestade se aproxima. A capitã Finn chega e retoma à posse do navio e organiza a retirada do navio do meio da tempestade. Nesse momento Dante

fala: “Eu estava totalmente errado. As meninas podem fazer qualquer coisa! Foi mal por duvidar”. Ao final, a Ridley consegue manter a Finn dentro da sua exibição junto ao seu navio e os seus tripulantes.

EP 7 – Ismat e o gato

Ciúmes: Os pais da Ismat estão organizando um desfile de moda e ela está super empolgada para participar junto dos seus amigos. Ao irem à casa da Ismat, seus pais apresentam a nova integrante da família, a gata Cleópatra, ou apenas Cleo. Todos ficam encantados com a fofura dela. Ismat demonstra seus ciúmes e admite que gostaria de ter toda a atenção dos pais dela, como sempre foi, mas Ridley diz que isso não muda o quanto eles a ama. No ensaio do desfile a Cleo aparece e rouba a cena e então os pais da Ismat decidem que a gata irá participar do desfile também. Eles irão preparar os acessórios dela, enquanto pede que o pessoal tome conta dela. A Ismat deixa a gata fugir depois de brigar com ela por ela ter rasgado a sua bolsa. Ridley e os demais vão em busca da Cleo. Juntos resgatam a Cleo e a Ismat vai leva-la ao seus pais. Lá ela diz que agora os três podem ficar felizes e que entende o porque está sendo substituída. Seus pais falam que jamais ela será substituída, pois o amor deles por ela é maior que tudo. E ao final, todos desfilam juntas!

EP 8 – Feliz dia do rebanho

Trajetória: Hoje é dia do rebanho e todes vão dar os parabéns a Fred. Iles explica que esse dia é o dia mais importante da vida de um bisão, pois é onde o bisão bebê passa a ser reconhecido como um membro oficial do rebanho. Liderando a sua primeira debandada com o seu rebanho.

Identidade: Fred está ansioso para que todes conheçam a sua avó Dottie, pois é ela quem o ensinou que para ser um bom líder, você deve liderar com o coração, sendo quem você é de verdade. Quando eles encontram a Dottie, ela diz que a equipe de Fred é bisontesca (termo usado para se referir como algo maravilhosa, diversa, associado ao termo bisão, ou bisonte, como Fred costuma usar) e mostra o bolo de feno que trouxe para todes. Nesse momento a Dottie diz: “Feliz dia do rebanho, Winnifred”. Todes ficam sem entender quem é Winnifred e a Ridley pergunta a Fred se está tudo bem e ile responde: “Da última vez que vi a vovó, eu usava um nome e pronome diferentes. Mas isso foi antes de descobrir que Fred combina mais comigo. Agora não sei o que fazer. A vovó ainda acha que eu sou a neta dela, mas eu sou só Fred”. A Ridley pergunta: “Mas e você, quer contar a ela?” e Fred responde: “Eu quero, mas talvez não hoje. Quero me concentrar na debandada”. Então, Fred e seus amigos vão juntos ao

treinamento que a Dottie fez. O treinamento é feito em três etapas, testando sua força, agilidade e resistência. Durante a segunda etapa de treino, Dottie se refere a Fred como Winnifred e acaba o desestabilizando; ile acha que é melhor contar a ela sobre quem é para que se sinta melhor. Dottie percebe que Fred está estranho e o chama para conversar. Ela fala: “Eu sei porque você está assim” e Fred diz: “Você sabe?” e sua avó responde: “Com certeza. Eu estou pegando pesado com você!”. Fred responde: “Não vovó Dottie, não é isso. Eu amo seu treinamento... É que eu não tenho me sentido como eu sou” e ela responde: “Oh, caramba! Essa é a parte mais importante de liderar um rebanho. Sabe o que posso fazer?! Vou passar o broche que ganhei da minha vó para a minha neta querida” Fred triste fala: “Neta? Mas... Vovó Dottie, eu preciso te contar algo!” No momento em que Fred vai falar sobre si a sua vó, eles são chamados para o momento da cerimônia. Nesse momento Fred fala a seus amigos que ainda não conseguiu contar a sua vó sobre quem é, mas que agora irá falar. Ile vai até ela e diz: “Eu tenho uma coisa pra te contar”, e Dottie responde: “Sério? Mas a cerimônia já vai começar” e ile diz: “É algo que não posso mais esperar. Porque se tenho que liderar o rebanho, eu quero fazer isso sendo quem eu sou. Afinal, você sem diz que devemos liderar com o coração, né?”. Então, Fred fala: “Bom, o meu coração diz que eu me sinto mais à vontade sendo Fred. É que eu sou não-binário e Fred combina mais comigo. E também uso “ile” e “dile”, porque me chamar de ela ou ele não me parece certo”. Sua vó responde: “Oh, eu não sabia disso. Por isso que você estava sofrendo no treinamento. Como poderia liderar o rebanho sem ser quem você é?” ela ainda completa: “Desculpa por usar o nome e pronome errados. Obrigado por me mostrar o seu coração. É assim que eu sei que você irá liderar bem o seu rebanho. Gentil e valente Fred”. E Fred responde: “Valeu, vovó Dottie. Agora vamos debandar!”. No momento em que Fred sai em debandada liderando o grupo de bisões, sua vó diz: “Ile está liderando com o coração”. E então ele canta junto a sua vó:

Olhem só, finalmente eu vou comandar
De um jeito que somente Fred vai liderar
Vou usar tudo que tenho, todo o meu poder
Sem temer, seja só você

...

Vejam só, ile finalmente irá brilhar
Que emoção, quanto orgulho que você me dá
Seja só o que te cabe, o que sente ser
Sem temer, seja só você

...

Nunca deixe de ser Fred, pois sempre irei te amar

Eu te agradeço por compartilhar

E nem sempre será fácil, mas irá valer

Sem temer, seja só você

EP 9 – Dino *versus* dodô

Rivalidade: Durante uma exploração, a equipe Olhos e a Sylvia, encontram um fóssil de *Yutyrannus* (um parente do *Tyrannosaurus*, que apresenta penas associadas ao seu corpo, trazendo a ideia evolutiva de que as aves evoluíram dos dinossauros). Pouco depois, Ridley e seus amigos começam a falar sobre a evolução que as aves tiveram dos dinos e nesse momento se inicia uma discussão entre Dudley e Dante, sobre quem é o melhor: ave ou dino? E então, eles começam uma série de desafios na tentativa de superarem um ao outro.

Cooperação: Em meio a um desses desafios, Dudley corre perigo e Dante o salva. Logo depois, Dante precisa de ajuda e o Dudley o salva. Assim, eles percebem que não precisam saber quem é melhor, apenas que eles são bons amigos.

EP 10 – Um animalzinho pra cuidar

Responsabilidade: Em uma expedição no deserto, a equipe Olhos, junto a Sylvia e Sarah Jones, encontram um fóssil completo de *Triceratops*. Com a magia das guardiãs o esqueleto ganha vida e a Ridley decide chama-lo de Tibby, pois se associa ao osso da tíbia que ela encontrou como parte do esqueleto. Ridley pede a mãe e a vó para ficar com o Tibby e ela acaba o adotando. Com o tempo ela percebe que a adoção é algo difícil e que não está preparada, então prefere acabar com a adoção. Quando surge uma missão de devolver um pergaminho ao seu lugar de origem, Ridley e amigos precisam de ajuda e são salvos por Tibby. Ao final, Ridley, com o apoio dos seus amigos, entende que o que vale é o amor e que sim, irá ficar com Tibby, necessitando apenas ensina-lo a se comportar.

EP 11 – Transformação múmia

Identidade: Foi aberta uma exposição de quadros com pinturas da realeza. Ismat, por ser rainha e não possuir um quadro seu nessa exposição, achou pertinente colocar um. Porém, ao tentar colocar sua pintura, as demais julgaram-na pela sua aparência, sua cor de pele, roupas e acessórios. Disseram que essa não era a aparência de uma rainha e por isso não podia ficar ao lado deles. Uma das pinturas inclusive diz: “Você não pode ficar conosco! Você é muito

esquisita, sabia?” e a Ismat cabisbaixa responde: “Ah, eu acho realmente que não sou parecida com eles”. Então, a Ismat tem a ideia de mudar sua aparência para se tornar mais “real”. A Ridley acha a ideia não muito boa e diz: “Você pode ser meio diferente dos outros, Ismat, mas ainda é uma rainha”. Ainda assim, a Ismat prefere mudar quem é para se encaixar nos padrões dos outros retratos. Todos a ajudam nesse processo, mas a Ridley retoma a falar que ela não precisa mudar quem é, pois ela já é uma rainha e a Ismat responde: “Se eu quiser ficar entre os outros retratos, eu preciso ser a mais real entre as realezas”. Ela consegue vários acessórios e tudo o que acha necessário para fazer um novo retrato digno da exposição e então chama o pintor, Lou, para fazer seu novo retrato. Entretanto, ela pede que não a pinte com a cor verde da sua pele, e a Ridley imediatamente diz: “Pera! Que? Ismat, sem a sua pele verde a sua pintura não vai parecer você” e a Ismat responde: “Exatamente! Eu tenho que parecer com os outros da realeza e nenhum daqueles reis e rainhas são verdes”. Com o novo retrato feito, todos vão até a exposição para coloca-lo lá. Quando chegam, as outras pinturas vêm a nova aparência de Ismat e a forma como ela está no retrato e a parabenizam, falando assim: “Agora você parece da realeza! Ainda bem que escondeu essas faixas horrendas e essa pele verdíssima” e a Ismat fala: “Ah, valeu... eu acho”. Nesse momento Dante percebe a reação meio incerta da Ismat e a questiona: “Ismat, você não está feliz com o seu novo visual?” e ela responde: “Claro! Eu tenho tudo que eu queria, certo? E eles me aceitaram... (ficando cabisbaixa) hum... então, por que eu não me sinto bem?”. Quando de repente, inicia-se um incêndio na ala das pinturas e dispara os alarmes e os *sprinklers* ativam, cessando o fogo, mas em contrapartida, as pinturas começam a molhar e então todos tentam ajuda-las. Ismat, mesmo odiando água, que molha as suas faixas, foi ajudar e todos reconheceram sua bravura e ela se reconhece, percebendo que não precisa mudar sua aparência pra ser da realeza. Então, ao final, ela consegue expor sua pintura sem problema algum. Mostrando que não existe um padrão para ser rainha.

EP 12 – Corrida espacial da Peaches

Rivalidade: Uma exposição espacial nova chega ao museu trazendo uma rival do passado da Peaches, a Cookie, uma chimpanzé que estudou com ela na escola de treinamento para astronautas. Elas apostam uma corrida até o cometa mais próximo, pela ideia de prestígio. Durante o percurso a Peaches tem sido dura com seus amigos na tentativa de vencer, enquanto a Cookie tem sido bastante agradável. A Peaches reconhece que não muito boa exploradora e nem gentil com os amigos, isso por conta da ganância de vencer. Então, Cookie a faz lembrar sobre o que é ser uma verdadeira exploradora do espaço e a Peaches agradece a todes pelo suporte.

EP 13 – A mudança do Pedro

Medo e tristeza: Pedro estava precisando de ajuda e a equipe Olhos o salva. Ele confessa estar muito triste, pois irá se mudar e a sua mãe revela que irão se mudar para outro museu. Todos ficam muito tristes com a notícia. Eles tentam de tudo para manter o Pedro no museu, mas nada funciona. Então, Sarah explica que Pedro também está com muito medo do novo, de se mudar, mas que as coisas são assim. Então todos se despedem e falam que independentemente de onde ele for, todos serão sempre amigos.

EP 14 – O conto de natal da Ridley

Trajetória: Chega o natal, um dia muito importante e alegre para a Ridley e ela está ansiosa para o seu primeiro natal com os seus amigos. Porém, todos do museu não gostam do natal e nem o comemoram, isso porque o Sr. Peabody detesta o natal e mantém o museu fechado, enquanto faz o inventário dos itens do museu. Inclusive seus amigos apresentam uma música que aprenderam com o Sr. Peabody:

O natal não é legal e nos custa caro

O natal é tão banal, oh oh oh...

Então, Ridley diz que essa música não representa o natal, pois o natal é mágico e lindo. Em um momento explicação sobre a magia do natal, o Sr. Peabody aparece e a bússola da guardiã é ativada, transportando todos, como espíritos, para o passado do Sr. Peabody, quando ele era criança e estava no natal. Nesse passado do Sr. Peabody, descobrimos que o nome dele é Filbert Peabody e que ele ama o natal e o museu.

Injustiça: Em uma cena, vemos que crianças pegam a estrela da árvore de natal e culpam o Filbert, fazendo com que ele seja expulso do museu, de forma injusta, pela Sylvia e a Sarah.

Rancor: Por conta do ocorrido no passado, o Sr. Peabody se tornou amargo e segue odiando o natal no presente e odiando no futuro, como é representado nas viagens temporais.

Proteção: Para garantir que o futuro não aconteça da forma que viram, Ridley e seus amigos vão atrás da estrela perdida. Fazendo com que a alegria e o espírito natalino retornem ao museu. Com a estrela recuperada, tudo ocorre bem e o Sr. Peabody deixa a comemoração do natal ocorrer. Garantindo alegria em todo o museu e em todos.

EP 15 – O jogo das Jones

Proteção: Uma encomenda para Sarah chega ao museu, com remetente da Dra. Amanda Cornwallis. Essa Dra. é uma antiga rival da Sarah que está ali para roubar uma peça do museu. Amanda esteve arqueologia junto com a Sarah e ela, por sua ganância, quer vender os artefatos para coleções pessoais, ao invés de museus. Ela se tornou uma saqueadora, quando deveria ser uma guardiã. Ela possui uma bússola de guardiã e causa desastres no museu para manter todos ocupados enquanto vai em busca do artefato. Todos conseguem alcançá-la e tentam parar ela. Nesse processo ela consegue fugir com o artefato, mas Sarah e a equipe Olhos conseguem salvar o museu.