

O NATAL DE CHARLIE BROWN (1965): A REPRESENTAÇÃO DA INFÂNCIA NO DESENHO ANIMADO

A CHARLIE BROWN CHRISTMAS (1965): THE REPRESENTATION OF CHILDHOOD IN ANIMATED

Fernando Teixeira Luiz

Departamento de Artes Visuais da FACLEPP/ UNOESTE

fer.luigi@hotmail.com

Resumo: *Projetando um percurso de quase cem anos, o desenho animado conquistou adeptos, emocionou multidões e se firmou no mercado cinematográfico contemporâneo. Caracterizado como um sistema polissêmico, dialógico, revestido de uma complexa rede de signos e edificando uma extensa historiografia marcada por propostas estéticas distintas, foi responsável pelo surto de personagens que se tornaram ícones da cultura pop, como Snoopy, Patty Pimentinha e Charlie Brown. Considerando esse quadro, o presente artigo tem como principal objetivo problematizar um dos mais emblemáticos desenhos inscritos no mercado cinematográfico da década de 1960 – o curta-metragem **O Natal de Charlie Brown (1965)** – verificando os modos de representação do universo infantil, sublinhando seus conflitos internos, as relações com o consumo nas festas de final de ano e o discurso de autoafirmação da criança. Parte-se, assim, da tese de que o cinema gráfico introduz, como protagonistas, personagens infantis a partir de modelos bastante heterogêneos sobre crianças, que refletem, via de regra, o ideário cultural e os aspectos ideológicos inscritos no contexto histórico e social no qual a animação está inserida. Para tanto, almeja-se, com base nos recursos empregados pelo estúdio na tessitura do texto visual e das múltiplas vozes instauradas ao longo do desenho, identificar os modos de representação endereçados às crianças.*

Palavras-chave: *Infância; Desenho Animado; Televisão; Charlie Brown.*

Abstract: *Throughout a period of almost a hundred years, animated cartoons have conquered fans, thrilled crowds and settled in the contemporary cinematographic market. Given their dialogic and polysemic system, surrounded by a complex signical web and extensive historiography marked by distinct aesthetic proposals, they have been responsible for the outbreak of many characters which become pop culture icons, as Snoopy, Patty Patty Peppermint and Charlie Brown. Considering this framework, the main objective of this article is to problematize one of the most emblematic designs registered in the 1960s cinematographic market - **A Charlie Brown Christmas (1965)** - verifying the modes of representation of the children's universe, emphasizing their internal conflicts, consumer relations at the end of the year and the self-affirmation speech of the child. The thesis supports is that graphic cinema introduces as protagonists, infantile characters based on quite heterogenic children models. Those which, on average, reflect a cultural ideology, as well as ideological aspects permeating the historical and social context in which the animation is inserted. For that reason, this study aims to identify the representation models addressed to children.*

Keywords: *Childhood; Cartoon; TV; Charlie Brown.*

Introdução

O sucesso expressivo de bilheterias contemporâneas destaca o gênero *animação* como um ícone aclamado pelas crianças, malgrado não integre, de maneira efetiva, o currículo escolar e as práticas na Educação Infantil. Tais práticas, muitas vezes, priorizam a leitura de determinados gêneros textuais a partir de uma proposta metodológica ainda didatizadora, monológica e estruturalista. Os desenhos animados, desse modo, penetrariam as unidades de ensino como gênero marginal, vivo, atuante, frequente e incisivo nas falas e comportamentos dos alunos. Considerando o exposto, o presente artigo tem como meta problematizar o processo de representação da infância no desenho animado. Para tanto, enfocaremos as figuras das personagens infantis como principais sujeitos da investigação científica, as quais se encontram projetadas tanto na TV quanto nas telas de cinema. A concepção de infância doravante adotada encontra-se alinhada aos estudos de Zilberman (1982), que discorrem sobre os diferentes modos como o infante foi abordado na literatura ao longo do século XIX e limiar do século XX. Em linhas gerais, a autora gaúcha descreve três modelos de representação da criança no âmbito ficcional: o eufórico, o crítico e o emancipador.

O modelo *eufórico* (op. cit., p. 88) privilegia os valores da existência doméstica com base em uma visão adulta dos fatos. Visão essa em que a assimetria entre a criança e seus progenitores ou responsáveis se torna bastante acentuada. O adulto, via de regra, é exaltado como um sujeito exemplar e detentor do saber, diluindo, durante toda a *diegese*, seus propósitos moralizantes.

Desse modo, o universo ficcional acaba se dividindo em duas camadas: a primeira, povoada pelas crianças, que abandonam o setor domiciliar, mas não têm condições de romper com ele definitivamente; e a segunda, dominada por pais, mães e professores, que regulam a vida familiar, ordenando suas “concepções existenciais e o *modus vivendi*” (op. cit., p. 89). O modelo *crítico* (op. cit., p. 90), por sua vez, pretende apontar a família como uma instituição em crise. Desmistifica-se o adulto, fazendo com que perca sua aura mediadora, denunciando a vida doméstica como lugar de conflito e intolerância. Centrando a narrativa em uma vertente bastante realista, fixa parte das histórias no cenário urbano e lança mão de personagens oriundas da classe média, apontando os dilemas das personagens mediante uma escala social e profissional.

O modelo *emancipatório* (op. cit., p. 92), enfim, recusa a intermediação dos pais na relação entre a criança e a realidade. A ficção inscrita nessa modalidade eleva os pequenos heróis a uma posição de autonomia frente às instâncias superiores e dominadoras. Zilberman (1982) explica que se trata de uma proposta renovadora no tratamento das relações familiares e do lugar em que ocupa a criança no seu contato com o mundo exterior e com os maiores. Em linhas gerais, constitui uma nova vertente de funcionamento das relações entre indivíduos, “segundo a qual ficam suprimidas as divisões estanques entre o adulto e a criança, assim como a relação de dependência e sujeição em que se estabelecem entre eles” (op. cit., p. 93). Como sugere Ceccantini (2011), as personagens infantis aqui se libertam do espaço familiar e, em uma postura questionadora, lançam-se em grandes aventuras, experimentam novos contextos e retornam para casa satisfeitos com o que aprenderam. Paralelamente, edificam nessas histórias frequentes discussões acerca dos valores que permeiam o universo da obra, que ilustram a realidade nunca de forma acabada, mas dinâmica, dialética, em constante transformação. E quando os pequenos heróis não conseguem êxito na empreitada, não há arrependimento ou punição em meio ao que vivenciaram.

Pontua ainda Zilberman (1982), fundamentada em Ariès (1981), que os primeiros livros para crianças foram lançados no final do século XVII e ao longo do século XVIII – momento em que se consolida a concepção de infância como uma faixa etária diferenciada, com potencialidades específicas a serem cultivadas. Se antes a tradição medieval debruçava-se sobre a criança como um adulto em miniatura, agora, com a Idade Moderna, emerge, gradativamente, uma nova concepção de família, preocupada em manter a privacidade e o afeto entre seus membros. Tal dado ganha contornos ainda mais nítidos nas três primeiras décadas do século XX, com a contribuição do educador John Dewey. Contrapondo-se aos ideais da pedagogia conservadora do período, ele enfatizava a postura ativa e questionadora da criança frente à construção do conhecimento. Paralelamente, avançava, com ímpeto, o movimento da Escola Nova, que exaltava o aluno como agente central da ação educativa, em total sintonia com os princípios de Dewey. A criança, doravante, não será mais abordada como sujeito passivo e muito menos como uma *tabula rasa*, mas como um ícone preponderante nas relações de ensino e aprendizagem. A rigor, essa nova visão em torno do universo infantil parece encontrar seus alicerces nos postulados de Jean-Jacques Rousseau, no século XVIII, em especial na teoria do *bom selvagem*. Para o filósofo, a natureza era destituída de vícios, e o homem, por conseguinte, nascia essencialmente virtuoso. Toda a mácula se encontrava na civilização, na sociedade, no meio, que afastava o sujeito de sua pureza. Por essa razão, Rousseau almejava que as crianças vivessem em estado de inocência. Sublinhava, desse modo, o ensino ativo, vivo, adequado às faculdades do jovem, e a formação moral pelo exemplo, e não pela punição.

O desenho animado

Com base nas observações teóricas de Brandão e Micheletti (1998) acerca do conceito de *texto*, considera-se o desenho animado em sua natureza semiótica, interdiscursiva, marcado pelo dialogismo, pela linguagem saturada de sentido e pela carga ideológica diluída nas malhas textuais. O contexto, por sua vez, adquire enfoque especial, tendo em vista que os mecanismos pragmáticos estabelecem a significação como uma relação dinâmica, extrapolando os níveis de ação diegética – ainda calcados na literalidade do discurso – para uma visão de imagem como signo vivo, flexível, variável, dialético, situacional e voltado para o destinatário. Nesse sentido, a função do leitor consiste em uma atividade cooperativa de “recriação do que é omitido, de preenchimento de lacunas, de desvendamento do que se oculta nos interstícios do tecido textual” (BRANDÃO e MICHELETTI, 1998, p. 18).

De acordo com Citelli (1998, p. 17), os meios de comunicação de massa têm provocado uma série de alterações nos modos de os grupos humanos se relacionarem. Em maior ou menor grau, as formas de ver e de sentir a realidade sofrem influências das sequências fragmentadas, da rapidez, da linearidade, da presença incisiva da imagem. Tal universo, marcado pela predominância do signo visual, ainda esbarra nos muros da escola, que prioriza a didatização da narrativa em detrimento de outros gêneros. Frente a esse quadro, Citelli sugere a definição de desenho animado como *linguagem não escolar*, ou seja, aquela que não diz respeito diretamente ao discurso pedagógico, às convenções escolares, às práticas de ensino e aprendizagem. Revela-se, por conseguinte, um descompasso entre a retórica didático-pedagógica do professor e as linguagens institucionais não escolares: “Uma formalizando as ações na sala de aula, constituindo a natureza ‘única e diferenciada’ do discurso escolar; a outra pressionando ‘de fora’, existindo na fala dos alunos, tomando boa parte do seu tempo, circulando de forma subterrânea” (CITELLI, 1998, p. 21).

Tendo em vista os anseios que movem essas observações teóricas preliminares, é oportuno ainda sublinhar que o presente artigo se justifica a partir de duas premissas básicas:

1- *Ausência de expressivas referências científicas na área.* Há, no mercado editorial, centenas de produções teóricas sobre leitura, literatura e práticas metodológicas contemplando uma heterogeneidade de gêneros textuais, como a pintura, os quadrinhos e as ilustrações de livros infantis. Raras são as publicações direcionadas exclusivamente para a questão do desenho animado – o que *provavelmente* se deve ao caráter marginal com que os professores, a academia e a crítica especializada ainda o abordam, rotulando-o, muitas vezes, como simples *manifestação da cultura de massa ou mecanismo de alienação*. Assim, face a uma bibliografia ainda incipiente, torna-se plausível que novos estudos se debrucem, de modo efetivo, sobre a projeção de curtas e longas metragens.

2- *A importância do desenho animado como mídia que alarga os horizontes dos leitores.* Em coerência com o que salienta Pimentel (2011), o professor, por meio da arte, exerce papel de agente transformador na sala de aula. Sendo assim, o jogo de imagens, a narrativa dinâmica, a multiplicidade de vozes e a carga ideológica subjacente às malhas textuais propiciam uma experiência estética peculiar, marcada por processos de identificação e projeção. O trabalho envolvendo o prazer e a fruição com o desenho, desse modo, estaria pautado no que Pimentel designa como *educação dos sentidos*, ou seja, como via de acesso a saberes, valores e experiências emotivas. Partindo, por conseguinte, do pressuposto de que a ficção apresenta uma função formativa, humanizadora e emancipatória (CANDIDO, 1995), convém que o docente tenha consciência do poder exercido pela animação, não a adotando apenas por meio de rituais mecânicos de confecção de resumos e resenhas ou pretexto para o ensino de determinado conteúdo didático.

No que diz respeito especificamente à sétima arte, Stam (2003) explica que os primórdios do cinema coincidiram com o apogeu do imperialismo. Os países de expressiva produção cinematográfica – França, Alemanha, Grã-Bretanha e Estados Unidos – apresentavam amplo poder no que diz respeito ao empreendimento colonial. Consequentemente, o cinema dominante intercalava uma narrativa que acentuava o discurso hegemônico imperialista como uma “missão civilizatória filantrópica, motivada pelo desejo de avançar sobre as fronteiras da ignorância, da tirania e da doença” (STAM, 2003, p. 34). Ressaltava-se, assim, uma estética que sublinhava, a partir de uma visão eurocêntrica do mundo, o homem branco, varão, ocidental, heterossexual, cristão e de classe dominante. Não obliterando esses aspectos, Faria (1964) acrescenta que a fase inicial do cinema foi, também, caracterizada pelo advento dos filmes sonoros, provocando notáveis transformações na aparelhagem até então pautada no modelo dos irmãos Lumière. No entanto, os primeiros passos do cinema estavam ainda à sombra do teatro e da literatura. Tanto é que a maior parte dos títulos lançados consistia adaptações de peças e romances consagrados naquele contexto.

Com a ascensão do cinema, é importante considerar a enorme variedade de meios de produção, circulação e recepção desses produtos. Em outras palavras, ganham destaque, entre os sucessos que imperam no universo cinematográfico contemporâneo, uma miríade de títulos

inscritos sob o gênero *animação*¹. A rigor, envolvem tanto o lançamento de curtas quanto de longas-metragens nos mais diversos estúdios – inclusive nacionais. Instituído-se como um filão de mercado², as animações encantam, seduzem, divertem e apresentam uma configuração plurissignificativa aberta a múltiplas possibilidades de leitura. Das produções assinadas por *Walt Disney* à sua concorrente *Dream Works SKG*, passando pela *Pixar*, os desenhos apresentam propostas artísticas que exigem a participação ativa do leitor no processo de atualização e atribuição de sentidos às sequências de cenas visualizadas na grande tela.

Assim, se os enredos mais tradicionais do início do século XX, rubricados pelas produções Disney, ocupavam-se em oferecer para a criança a adaptação de clássicos europeus da esfera literária – Grimm, Andersen, Barrie, Collodi e Carroll, entre outros – as poéticas engendradas na produção atual lançam mão de elementos que, mais tarde, seriam polemizados por Hutcheon (1991), como aspectos da *pós-modernidade*. Dentre esses aspectos, cumpre citar a paródia, a metaficção, a polifonia, a polissemia e a construção de protagonistas nada convencionais, contrariando os modelos ufanistas de décadas anteriores e beirando o território do *anti-herói*. Para Proença Filho (1995), na obra pós-moderna eliminam-se as fronteiras entre a arte erudita e a arte popular, ressalta-se o ecletismo estilístico, a metalinguagem e a alegoria, ganha força a intertextualidade em seus diversos níveis, como a paródia e o pastiche e, no caso da América Latina, intensifica-se o realismo fantástico. Nesse viés, atribui-se voz a todos os grupos até então abordados como núcleos secundários, como negros, mulheres, índios, homossexuais e, em especial, *crianças*.

Diferente da proposta pós-moderna, a maior parte das animações dos anos de 1960 e 1970, produzidas por estúdios estadunidenses e canadenses, propagavam uma visão bastante conservadora de infância. Ora as crianças eram apresentadas como meros coadjuvantes, ora como personagens que, embora relevantes, acabavam sendo trabalhadas a partir da visão do adulto³. Tomemos como exemplo as três famílias de notável impacto nas décadas supracitadas: *Os Flintstones* (1960), *Os Jetsons* (1962) e *Os Mussarelas* (1972). Todas obedeciam ao perfil de sociedade norte-americana, ainda que os Mussarelas fossem romanos. As narrativas se concentravam no propósito dos adultos, independente das intervenções das crianças que compõem as mencionadas famílias. Não resta dúvida de que Pedrita, Bambam, Judy, Elroy, Jocas e Precócia encontravam-se na condição de coadjuvantes, subordinando-se, quase sempre, ao discurso dos pais. Nas histórias dos grandes heróis veiculados pela *Marvel* ou pela *Filmation*, como o Homem-Aranha ou Lanterna-Verde, inexistiam personagens infantis ou juvenis – e quando existiam, constituíam uma ou outra vítima que deveria ser salva da insensatez de determinado antagonista. Batman, nessa linha, era atormentado pelas recordações da infância. Testemunhara o assassinato dos próprios pais, e os traumas vivenciados quando menino jamais foram superados. Nos anos de 1980, com *A Caverna do Dragão* (1983) e *Thudercats* (1985), crianças e adolescentes assumiam o palco como destemidos guerreiros, mas ainda sob o rótulo de secundários. Hank, o arqueiro, e Lion, o líder dos felinos, na condição de adultos, vigoravam como protagonistas modelares, representantes de uma coletividade.

A rigor, o tratamento endereçado às personagens infantis e juvenis das décadas de 1960 e 1970 reflete, em maior ou menor grau, a poética que regia a *produção literária* da primeira metade do século XX. Sabe-se que a literatura infantil e juvenil que se consolidou no citado

¹ Vale informar que o sentido do termo *animação* é bastante amplo. Envolve heterogêneas modalidades, configurando-se como uma técnica presente em diversos gêneros (aventura, comédia, ficção científica etc). Nesse sentido, como lembram Moreno (1978) e Denis (2010), a animação não abarcaria apenas as histórias do camundongo Mickey ou do coelho Pernalonga, mas também títulos como *De volta para o futuro* (1985) e *Parque dos Dinossauros* (1993) em razão dos efeitos especiais instaurados, projetando, por exemplo, tempestades dantescas ou, eventualmente, dando vida a répteis vorazes. Dada a impossibilidade de problematizar o número expressivo de filmes que aqui se delinaria, optamos por contemplar apenas o território do desenho animado, gênero que se vale, exclusivamente, da técnica de animação no desenvolvimento de seu roteiro e no movimento das personagens.

² O investimento expressivo destinado aos meios de produção e circulação de desenhos animados move profissionais de diversos segmentos. Além disso, motiva o surgimento de franquias para obras de notável repercussão, como aconteceu em *Shrek* (2000) e *Madagascar* (2005), que tiveram continuações nos anos seguintes. Reportando ao passado, trata-se de um fenômeno recorrente no cinema de aventura dos anos de 1970 e 1980, em que produções como *Guerra nas estrelas* (1977), *Os caçadores da arca perdida* (1981) e *Os caça-fantasmas* (1984), em razão do sucesso conquistado com crianças e jovens, abriam espaço para novos roteiros com o mesmo núcleo de protagonistas.

³ Conforme o modelo *eufórico* proposto por Zilberman (1982).

contexto era pródiga em elementos como a intertextualidade, a carnavalização, o humor, o nonsense, a metalinguagem e a plurissignificação, bem como pela inserção de heróis excêntricos e, sobretudo, pela dessacralização do adulto e a conseqüente inclusão de crianças emancipadas. Parte significativa desses traços encontrava em Monteiro Lobato, no território brasileiro, o grande pioneiro. Se antes sublinhava-se a representação do adulto como sujeito detentor do saber, Emília, Pedrinho e Narizinho, a partir de uma inédita perspectiva *emancipadora*, inauguravam uma nova concepção de infância avessa ao tradicional incentivo à obediência e aos bons modos. Lobato, nesse sentido, lançava mão de personagens autônomos e autênticos, capazes de solucionar sozinhos seus próprios conflitos, independentes da intervenção de Dona Benta ou Tia Nastácia. Possivelmente tais aspectos possam ser inscritos na produção contemporânea, já que, cada vez mais, a literatura – nacional ou estrangeira – exalta personagens infantis que, independentes dos adultos, mostram-se livres para recusar os valores impostos pelos mesmos. Participam de perigosas aventuras e, sem a mediação de pais, mães ou professores, são colocados em uma relação não mais de vulnerabilidade frente os percalços detectados. Situam-se aqui os textos de Ana Maria Machado, Lygia Bojunga, Fernanda Lopes de Almeida e, no âmbito norte-americano e europeu, Brian Selznick, Michael End e J. K. Rowling.

Não obstante, tais aspectos poderiam ser igualmente identificados no território da animação, sobretudo nos desenhos rubricados por Charles Schulz, como o caso de Charlie Brown. Contrapondo-se às propostas evidenciadas nos desenhos mais tradicionais, como os núcleos de Mickey, Pernalonga ou do famoso homem de aço, está uma narrativa com uma linguagem diferente dos modelos apregoados até então. Brown, a personagem protagonista, iniciou sua trajetória nas charges jornalísticas da década de 1950, destacando-se em uma série de animações a partir de 1965. Seu diferencial estava em narrar não os feitos de um herói épico ou de um menino exemplar, mas os dissabores, a mágoa e as frustrações para com a própria vida a partir da ótica da criança. A intervenção adulta nessa animação é mínima, uma vez que a efabulação se concentrava no cotidiano de alguns garotos de classe média, tematizando os dramas, as conquistas, as inquietações e a perplexidade para com o mundo com base em uma esfera *emancipadora* (ZILBERMAN, 1982).

Uma vez apresentado o arcabouço teórico que rege esta pesquisa e dada a necessidade de recorte do objeto para uma leitura mais aprofundada, passemos à análise de um curta-metragem de expressivo apelo comercial, verificando a concepção de infância incorporada à obra e as atribuições desempenhadas pela personagem-criança durante toda a *diegese*.

Os conflitos do cotidiano infantil: uma proposta de leitura para *O Natal de Charlie Brown* (1965)

Charlie Brown está entre as personagens infantis de maior densidade psicológica do cinema de animação. Sua atuação é marcada pela reflexão em torno das questões sociais, da cultura ocidental, das verdades assimiladas pelo universo adulto. Nascido em um país de nacionalismo acentuado, que engendrou, entre crianças e adolescentes, uma legião de heróis tributários do discurso do *vencedor*, Charlie Brown se mostra avesso aos ícones gloriosos de sua época, como Thor, Huck, Batman e o homem de aço. Trata-se de um menino inseguro, frágil, tomado por incertezas e, quase sempre, solitário e desapontado para com a própria vida. Apesar de ter também migrado dos *cartoons* para as grandes telas, como os emblemáticos protagonistas da *Filmation*, da *Grantray Lawrence* e da *Hanna-Barbera*, a série **Charlie Brown** rejeita o paradigma maniqueísta e introduz o perfil de uma criança questionadora, dando margem a personagens sagazes, densos, incorrigíveis e, às vezes, introspectivos, como Mafalda, em 1970, Calvin, em 1980, e Bobby Generic, em 1990.

O traço estilizado e nada convencional, herdado dos quadrinhos, é mantido na personagem. Igualmente revelam-se, em sua composição visual, raros detalhamentos, linhas imprecisas, pés e mãos padronizados, preferência por enquadramentos no plano médio ou geral e irregularidades nas formas arredondadas.

Tais características constituem nuances que parecem preservar a ideia de que o desenho foi feito à mão, o que não acontece, por exemplo, com as curvas simétricas e rigorosamente projetadas nas imagens da Disney.

Não enveredando pelos caminhos do psicodelismo como algumas séries da época (O Submarino Amarelo (1968) e Jackson Five (1971)), incisivas por realçar as cores primárias – amarelo, vermelho e azul – a animação Charlie Brown opta por tons pastel, em uma possível simbiose com o comportamento muitas vezes entristecido do protagonista. Elementos como o nonsense e o fantástico, como recursos disponíveis para gerar humor, encontram-se em posição secundária, já que o riso, aqui, será deflagrado a partir da ironia e das denúncias feitas através das sequências de cenas. O filme obedece à mesma estratégia de animação empregada pela Hanna-Barbera. Nesse sentido, apenas algumas partes do corpo da personagem se movimentam, mantendo um cenário fixo e, quase sempre, repetitivo.

O Natal de Charlie Brown, lançado originalmente em 1965, pode sugerir, em princípio, um enredo bastante convencional e solidário às fórmulas configuradas em produções cinematográficas de final de ano: *um menino, que não gostava de cerimônias festivas de natal, irá gradativamente se conscientizar a respeito da pertinência do vinte e cinco de dezembro para a cultura ocidental*. Todavia, será o percurso de leitura mediante a verticalidade da obra que acentuará a natureza lúdica, poética e interdiscursiva latente. Desfilam, perante os olhos do leitor, uma multiplicidade de posicionamentos que relativizam ou contradizem o ponto de vista da autoria. A polifonia bakhtiniana, a pluralidade de discursos, parece privar o enredo de qualquer tom autoritário, facultando às crianças a participação efetiva em meio a uma miríade de conflitos. Basta um olhar atento para detectar as inúmeras redes de intrigas compostas na tessitura da narrativa: Charlie Brown, por exemplo, se sentia deprimido face às comemorações natalinas; as diversas crianças do bairro, em contrapartida, o contestavam e exaltavam o Natal; Lucy, contrariando o grupo, preferia se aproximar de Brown. Enquanto isso, o menino Schroeder se portava de modo um tanto quanto evasivo para com a realidade, dedicando seu tempo ao velho piano. E para completar, o cachorrinho Snoopy, ainda que não se manifestasse verbalmente, entremostrava-se sarcástico e cheio de vida. Provavelmente faltaria ao curta-metragem em questão apenas a participação de Patty Pimentinha. A garota, nos outros episódios, sempre se impôs como uma personagem despojada, infensa às normas e padrões sociais, péssima aluna e figura feminina eminentemente transgressora.

As cenas que abrem a animação abusam das cores frias, como o *azul*, o *branco* e o *cinza*, definindo a estação do ano em que a ação será desenvolvida: o inverno. Intercalando um conjunto de crianças que patinavam sobre o gelo, o curta-metragem faz menção ao cotidiano e aos costumes estadunidenses frente à neve. Praticamente imune às baixas temperaturas, o entusiasmo dos meninos, atrelado ao espaço onde circulavam, agregava à cena um aspecto *inocente, pueril e idílico*, típico de especiais natalinos.

Reforçando tal estética, emerge a canção partilhada entre as crianças que se divertiam protegidas por casacos, echarpes e cobertores:

*O natal chegou.
Felicidade e louvor.
É o que as crianças pedem.
É a época favorita delas.
Flocos de neve no ar.
Sinos titilavam
A beleza de tal lugar...*

Ergue-se, desse modo, um ambiente prazeroso, afável e encantador, que seria, logo adiante, interrompido com as inquietações de Charlie Brown. A equação entre os lampejos de natal e o intenso consumo instigado pela ótica capitalista é o eixo dramático que impulsiona o protagonista. A festa cristã, desse modo, perdia sua singularidade, tendo em vista que movimentava o comércio ocidental e influenciava o comportamento infantil. Lucy, a título de exemplo, aspirava ganhar de presente uma *mansão*, Sally solicitava dinheiro em uma carta ao Papai Noel, e até o cachorrinho

Snoopy empenhava-se em decorar sua casa não por afeiçoar-se à tradição milenar, mas com o intuito de ganhar determinado *prêmio*. Os princípios de caridade, compaixão e solidariedade, divulgados pelo cristianismo, acabavam, assim, substituídos por práticas individualistas, centradas no vil metal.

Situação não muito diferente pode ser vislumbrada no romance de Roald Dahl, **A Fantástica Fábrica de Chocolates**, de 1964, cuja proposta sugere ecoar em **O Natal de Charlie Brown**, lançado precisamente um ano depois. A visão de crianças ingênuas, inocentes e complacentes era rechaçada por uma nova perspectiva de infância. Os meninos de **Charlie Brown**, ainda que não se comportassem como arrivistas e intolerantes (nos mesmos moldes dos pequenos visitantes da fábrica de Willy Wonka), assumiam, explicitamente, o desejo pelo consumo. De acordo com Gualda (2014), torna-se patente que as vontades das crianças com relação à compra desenfreada sejam influenciadas pelo convívio com outras crianças, pela indústria cultural e, sobretudo, pelos meios de comunicação para a aquisição de diferentes produtos e serviços.

Imerso em uma sociedade regulada pela economia de mercado, o menino Charlie continuava sozinho, sem amigos. Ninguém lhe enviara nenhum mimo e tampouco um cartão de congratulações, mesmo por que ele jamais se afirmara de modo popular entre os garotos do bairro. Apontado como *fracassado*, Charlie Brown andava sempre entristecido, desolado, cabisbaixo, tomado por crises existenciais. Diferente das narrativas orientadas pelo modelo *eufórico* (ZILBERMAN, 1982), em que a retórica exemplar do adulto acaba se impondo sobre a fragilidade infantil – edificando um discurso nitidamente moralizante – será o próprio menino quem buscará respostas para as indagações internas que o atormentam.

A sátira para com a sociedade moderna se configurava abertamente na estrutura da obra e se tornava o principal cerne do *plot*. A depressão de Charlie Brown clamava por tratamento médico especializado, e por isso era oportuno procurar pela ajuda de uma psicóloga. Lucy faria o papel da analista, desempenhando-o com deboche e falta de escrúpulos. Exige o pagamento antecipado da sessão e justifica suas intervenções com os jargões assimilados da TV: “Vi num programa de televisão que, se você sabe que tem um problema, é porque não chegou ainda ao fundo do poço”. As soluções encontradas pela terapeuta-mirim ironizavam o psicologismo barato, uma vez que Lucy tinha mais a pretensão de *rotular* as angústias de Brown a que tratá-las. O próprio discurso da garota evidenciava-se vazio e revestido de termos técnicos: “Se você tem medo de cruzar pontes, você tem *gephyrobia*. Se você tem medo de responsabilidade, você tem *hypengyphobia*. Se você tem medo de gatos, você tem *ailurophasia*...”

Ainda que o curta-metragem não acabasse poupando os valores humanos de sua crítica mordaz, vale salientar que as personagens não são despidas de seus traços infantis. Diferentes do herói nipônico **Astro Boy** (1968), que incorporava a retórica e o comportamento adulto, os traços infantis de Charlie Brown e de sua turma resistiam às agruras do mundo. As crianças até exercitavam os *jogos de simulação*⁴, em que Lucy *fingia* ser psicóloga, enquanto Charlie Brown, compactuando com a proposta, permanecia atento ao diagnóstico e à terapia, ainda que isso fosse pouco passível de crédito. Diante da catástrofe da consulta, Lucy sugere que Charlie Brown ocupasse seu tempo dirigindo a apresentação de natal da equipe de meninos do bairro. Quando Brown assume a voz de diretor, salta aos olhos, conseqüentemente, um novo percalço. Confuso e retraído, ele não é ouvido pelas crianças presentes. E quando se impõe, seu discurso, ainda que autoritário, era tão complexo, prolixo e inviável que servia para que a trupe de atores mirins o excluísse ainda mais. Eram as palavras do próprio Charlie Brown:

Se eu apontar para a direita, devem focar sua atenção para a direita. Se eu fizer um gesto de corte na minha garganta, significa que devem cortar a cena. Se eu ficar rodando a minha mão, significa que devem seguir o ritmo. Se eu abrir a minha mão, todos devem dançar.

A rejeição de Brown por parte dos garotos repetia-se com certa frequência no enredo. Até mesmo a imagem do cãozinho Snoopy acabou lhe decepcionando. O cachorro, signo que a cultura popular sempre associou à lealdade e à cumplicidade, parece não nutrir nenhum apreço

4 Cf. Piaget (1973).

pelo protagonista. Com efeito, seu próprio dono questiona os ditos populares face às traições do companheiro canino. E tomado pela indignação, ele chegava a indagar: “Melhor amigo do homem?” O astral elevado de Snoopy, em contrapartida, o transformava em uma personagem carismática e interessante. Por não fazer uso da linguagem verbal, o animal recorria, amiúde, ao que Aumont e Makie (2003) descreviam como *pantomina*, ou seja, uma representação em que os gestos estão em primeiro plano. Ademais, a veia teatral transformava Snoopy em um ícone de nítido apelo cômico. Tanto é que, na encenação de natal, ele encarnaria os mais diferentes animais. Paralelamente, sua dança sobre o gelo reverenciava, por meio dos moldes da caricatura, os consagrados bailarinos europeus. Face a esses atributos, os amigos mais próximos serviam de alvo de deboche e de suas imitações faceiras.

O sarcasmo perante a cultura clássica não se deve apenas a Snoopy e seu travestimento burlesco em torno do balé, mas também a Lucy e ao pianista Schroeder. Enquanto o garoto elevava Beethoven como o maior expoente da música erudita, a amiga não hesitava em contrariá-lo. Na busca de argumentos que rebaixassem o compositor alemão, Lucy alegava que provavelmente *ele não possuía nenhum álbum de figurinhas*. Logo, não poderia ser tão especial assim. De uma forma ou outra, a animação pontua que será apenas o ponto de vista da criança, com seus caprichos e preconceitos, que prevalecerá sobre a tradição, o cânone e as convenções sociais.

A sequência final, por sua vez, mesmo que aligeirada, destoava da atmosfera ácida outrora alinhavada nas diversas partes do enredo. A partir de então, Charlie Brown se afeiçoava a alguns galhos rústicos, levando-os para que compusessem a árvore de natal. As demais crianças demonstravam desdém para com os galhos, da mesma forma que sempre subjugaram Brown. Contudo, abruptamente tocadas pelo espírito de natal, elas resolvem decorar o objeto, tornando-o infinitamente belo. Exaltava-se, assim, a *simplicidade em detrimento da pompa, do sofisticado, do refinado* – mensagem essa sustentada alhures por Charlie Brown, em sua angústia com o consumismo desenfreado nas festas religiosas. Talvez a velocidade com que as crianças redimensionaram seus valores comprometesse o efeito de veracidade da obra.

De qualquer modo, é prudente assinalar que a presença de Charlie Brown foi decisiva para os rumos da história da animação, abrindo espaço para uma renovada linhagem cujas vozes infantis se manifestariam, ainda que de forma marginal, nas décadas posteriores.

Considerações finais

Charlie Brown se destaca como uma personagem esférica de considerável complexidade no território da animação. Diferente de figuras como Mickey e Donald, esboça sua mágoa e aversão para com a vida, as incoerências sociais e os valores partilhados em seu meio. É, porém, sua postura questionadora e incompreendida que acabará lhe excluindo entre as demais crianças, mesmo por que sua visão acerca do natal entremostrava-se alternativa ao que os amigos pensavam e sustentavam. Nesse campo, a narrativa investe em perfis de crianças críticas e criativas, dotadas de ampla capacidade de reflexão. Na mesma linha de Mafalda e Calvin, o pequeno Charlie Brown e sua trupe encontram resoluções para seus conflitos independentes da mediação adulta. A rigor, o desenho não conta com as imagens de pais, professores ou outros responsáveis pelo processo de educação formal e socialização da criança. É como se as histórias de Charles Schulz fossem povoadas exclusivamente por meninos e meninas, que se afirmavam a partir das escolhas feitas e dos caminhos que optavam por percorrer no delineamento da própria identidade e na construção de uma ampla autonomia.

Nesse espaço libertador, ganha força a estética do desenho em meio aos modelos que circulavam em sua época. O traço do garoto, de seu cãozinho Snoopy e dos demais amigos encontra-se orientado por composições irregulares, formas geométricas pouco precisas e planos de enquadramento bem próximos da linguagem empregada nos quadrinhos. O sintagma visual destoava, de modo incisivo, das propostas da Disney, marcadas por imagens monumentais, suntuosos heróis e recuperação das narrativas do substrato medieval (e em especial dos contos de fadas europeus). Em **O Natal de Charlie Brown** (1965), o leitor não terá acesso à saga das belas princesas ou dos altaneiros cavaleiros, mas às frustrações de um menino inconformado com os modos como os valores de solidariedade eram tratados. Brown é a denúncia de um mundo que

prioriza o acúmulo de bens e relega a segundo plano tópicos como fraternidade, caridade e amor.

Por essa razão, o desenho se aproximaria de uma tendência estética que, na literatura infantil, Coelho (2000) denominaria *linha do realismo cotidiano*, centrada nas vivências e descobertas das personagens em um universo em constante transformação. Frente a isso, a obra transitaria entre o *realismo humanístico* e o *realismo lúdico*. No primeiro caso, acentua-se a realidade social interpretada por uma personagem a partir de suas reflexões intimistas e seus embates internos. No segundo caso, exaltam-se as travessuras diárias e os impasses resultantes do convívio humano. A impressão que fica para o leitor é que o texto visual revela uma especial e singular habilidade de questionar nossa cultura, edificar uma estética paralela ao que era apregoado pelos grandes estúdios e, sobretudo, investir em personagens infantis solitárias, introspectivas e em busca da própria identidade como *crianças*.

Referências

- ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: FCT, 1981.
- AUMONT, J.; MARIE, M. **Dicionário Teórico e Crítico de Cinema**. Campinas: Papyrus, 2003.
- BRANDÃO, H. N.; MICHELETTI, G. Teoria e Prática da Leitura. CHIAPPINI, L. **Aprender e Ensinar com Textos Didáticos e Paradidáticos**. São Paulo: Cortez, 1998.
- CAMPBELL, J. **O Herói de Mil Faces**. São Paulo: Pensamento, 2007.
- CECCANTINI, J. L. C. T. Literatura infantil: a narrativa. In: ZANCHETTA JR, J. (org) **Formação de Professores: Didática dos Conteúdos de Língua Portuguesa e Literatura**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, vl 1, p. 1117 – 137.
- CANDIDO, A. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CITELLI, A. **Aprender e ensinar com textos não escolares**. São Paulo: Cortez, 1998.
- DAHL R. **A Fantástica Fábrica de Chocolates**. São Paulo: Martins Fontes, 1998 (primeira edição em 1964).
- DENIS, S. **O Cinema de Animação**. Lisboa: Texto e Gráfica, 2010.
- FARIA, O. **Pequena Introdução à História do Cinema**. São Paulo: Martins, 1964.
- GABLER, N. **Walt Disney: o triunfo da imaginação americana**. Osasco: Novo Século, 2009.
- GUALDA, L. M. O marketing e a infância nos dias atuais. In: GONÇALVES, J. C. (org). **Eu quero! Eu preciso! As relações de consumo na sociedade contemporânea**. São Paulo: Câmara Brasileira de Jovens Escritores, 2013.
- HUTCHEON, L. **Poética do Pós-modernismo**. Tradução de R. Cruz. Rio de Janeiro: Imago, 1991.
- LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura Infantil Brasileira: História e Histórias**. São Paulo: Ática, 1998.
- MORENO, A. **A Experiência Brasileira no Cinema de Animação**. São Paulo: Arte Nova, 1978.
- PIAGET, J. **A Psicologia da Criança**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1973.
- PIMENTEL, L. **Educação e cinema: dialogando para a formação de poetas**. São Paulo: Cortez, 2011.
- PROENÇA FILHO, D. **Pós-Modernismo e literatura**. São Paulo: Ática, 1995.

STAM, R. **Introdução à Teoria do Cinema**. Campinas: Papyrus, 2003.

ZILBERMAN, R. **A Literatura Infantil na Escola**. São Paulo: Global, 1982.

Filmografia consultada

Astro Boy. Japão: Direção de Osamu Tezuka, 1968.

Caverna do Dragão. Estados Unidos: Estúdio TSR e Marvel, 1983.

De volta para o futuro. Estados Unidos: Direção de Steven Spielberg, 1985.

Guerra nas estrelas. Estados Unidos: Direção de George Lucas, 1977.

Jackson Five. Estados Unidos: Estúdio *Rankin/Bass Productions*, 1971.

Madagascar. Estados Unidos: Estúdio: *Dream Works SKG*, 2005.

O natal de Charlie Brown (1965). Estados Unidos: Direção de Bill Melendez e Charles Schulz, 1965.

O Submarino Amarelo. Inglaterra (cf): Direção de George Dunning/ Dennis Abey/ The Beatles, 1968.

Os caçadores da arca perdida. Estados Unidos: Direção de Steven Spielberg, 1981.

Os caça-fantasmas. Estados Unidos: Direção de Ivan Reitman, 1984.

Os Flintstones. Estados Unidos: Estúdio Hanna-Barbera, 1960.

Os Jetsons. Estados Unidos: Estúdio Hanna-Barbera, 1962.

Os Mussarelas. Estados Unidos: Estúdio Hanna-Barbera, 1972.

Parque dos dinossauros. Estados Unidos: Direção de Steven Spielberg, 1993.

Shrek. Estados Unidos: Estúdio: *Dream Works SKG*, 2000.

Thudercats. Estados Unidos/ Japão: Estúdio Rankin e Bass, 1985.

Recebido em 13 de março de 2016.

Aprovado em 24 de maio de 2017.