



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**INSTITUTO DE CULTURA E ARTE**  
**DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL**  
**CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL – JORNALISMO**

**JOÃO VICTOR MELO SALES**

**RECREIO, UMA REVISTA BRINQUEDO**

**FORTALEZA**

**2013**

JOÃO VICTOR MELO SALES

RECREIO, UMA REVISTA BRINQUEDO

Monografia apresentada ao Curso de Comunicação Social – Jornalismo do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharel em Comunicação Social – Jornalismo.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Ms<sup>a</sup>. Andrea Pinheiro Paiva Cavalcante

FORTALEZA

2013

JOÃO VICTOR MELO SALES

RECREIO, UMA REVISTA BRINQUEDO

Monografia apresentada ao Curso de Comunicação Social – Jornalismo do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Bacharel em Comunicação Social – Jornalismo.

Aprovada em \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>ª</sup>. Ms<sup>a</sup>. Andrea Pinheiro Paiva Cavalcante (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>a</sup>. Inês Sílvia Vitorino Sampaio  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria de Fátima Vasconcelos da Costa  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por toda a inspiração concedida para a realização desta pesquisa e por permitir-me conhecê-Lo mais a cada dia.

A meus pais e a toda a minha família, pelo apoio incondicional e pela confiança que sempre depositaram em mim e também pelos bons exemplos que tive ao longo de toda a minha vida como referências essenciais para formar o que sou hoje.

À Obra Lumen de Evangelização, minha segunda família, pelo cuidado que tem comigo e pelas maravilhosas experiências humanas e espirituais proporcionadas a mim.

À Prof<sup>ª</sup>. Andrea Pinheiro, pela generosidade e pela competência comprovadas durante todo o processo de orientação.

Às professoras da Banca Examinadora, Inês Vitorino e Fátima Vasconcelos, pela disponibilidade em colaborar com a avaliação da minha pesquisa e pelas grandes contribuições teóricas para o desenvolvimento da problemática.

A toda a equipe profissional da Escola Vila, pela paciência durante minha permanência na instituição para a realização das entrevistas e pelo excelente referencial de práticas educacionais louváveis.

A todas as crianças, tanto as que eu pude como as que eu não pude entrevistar, por me fazerem acreditar na beleza da essência do ser humano como imagem e semelhança de Deus, por meio da alegria e da espontaneidade reveladas em cada sorriso, gesto e palavra.

“Há um passado no meu presente  
Um sol bem quente lá no meu quintal  
Toda vez que a bruxa me assombra  
O menino me dá a mão

E me fala de coisas bonitas  
Que eu acredito  
Que não deixarão de existir”

(Milton Nascimento)

## RESUMO

A revista *Recreio*, da editora Abril, é um dos principais produtos midiáticos impressos segmentados para crianças no Brasil, com uma tiragem aproximada de 75 mil exemplares por edição. Entre as peculiaridades do seu conteúdo, estão os gêneros de categoria informativa, enquanto representantes de um jornalismo infantil, com todos os aspectos lúdicos que lhe são necessários, e também os gêneros diversionais, como os passatempos. A publicação é vendida juntamente com brinquedos, fascículos e outros brindes, que integram coleções temáticas. A história da *Recreio* divide-se em duas fases: a primeira, de 1969 a 1982; e a segunda, de 2000 até hoje. Durante um período da década de 1970, a publicação tinha como *slogan* “A Revista Brinquedo”. A presente pesquisa analisa se a relação entre a publicação e as crianças leitoras aproxima-se da relação delas com um brinquedo. O principal é analisar os elementos da mediação entre a revista e o público, revelados nas falas dos leitores, e identificar de que forma o caráter jornalístico do conteúdo da *Recreio*, assim como suas prováveis “funções” de educação e de consumo, interferem na aproximação da ideia de uma “revista brinquedo”. A revisão bibliográfica trata de temas relacionados à comunicação e à infância, como o jornalismo infantil, a educação, o lúdico e o consumo. Já a metodologia de coleta de dados consiste basicamente na observação assistemática de edições da revista e na realização de entrevistas individuais e grupos focais. A análise dos dados, baseada no modelo triangular produção-mediação-apropriação, revelou que a distinção entre os gêneros textuais, assim como a dimensão funcional “educativa”, é ainda pouco relevante para as crianças. Por isso, a dimensão simbólica da revista é mais importante, e assim ela se aproxima do conceito de brinquedo. No entanto, ao servir de meio de estímulo ao consumo, a *Recreio* é comparada ainda à classificação de brinquedo moderno, mais adaptável às lógicas de mercado.

**Palavras-chave:** Revista *Recreio*. Brinquedo. Brincar. Jornalismo infantil. Mídia. Criança. Educação. Consumo.

## ABSTRACT

*Recreio*, a magazine from Abril publishing house, is one of the most important printed media products that are targeted to children in Brazil. The circulation of the magazine is about 75 thousands copies for edition. Some of the peculiarities of its content are: the informative text category, as a representative of journalism for kids, with all the elements of fun that are necessary in it; and so the fun text category, like the games. The magazine is sold together with toys, parts of books and other gifts, which are part of thematic collections. The history of *Recreio* is divided in two periods: the first, from 1969 to 1982; and the second, from 2000 until now. During a period in 1970's, the magazine used to have the slogan "The Toy Magazine". This research analyzes if the relation between the magazine and its children readers seems like the relation between them and the toy. The most important is analyze the elements of this relation, uncovered in the readers' speech, and identify how the journalism features in the content of *Recreio*, and its likely "functions" of education and consumption, interfere in the parity to the idea of a "toy magazine". The literature review talk about subjects related to communication and childhood, like the journalism for kids, the education, the fun and the consumption. The methodologies for data gathering were basically the unsystematic observation of the magazine editions and the implementation of individual interviews and focal groups. The data analysis, based on the triangular pattern production-mediation-reception, made known that the distinction of text categories, and so the "educative" functional element, isn't still important to children. Because of this, the symbolical element of the magazine is more important, and so it seems like the concept of toy. However considering that *Recreio* instigates the consumption, it is compared to the classification of modern toy, more adjustable to the market rules.

**Keywords:** *Recreio* magazine. Toy. Fun. Journalism for Kids. Media. Children. Education. Consumption.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	8
<b>2</b>	<b>MÍDIA ESPECIALIZADA PARA CRIANÇAS</b> .....	11
<b>2.1</b>	<b>Revista Recreio</b> .....	16
<b>2.2.1</b>	<i>Jornalismo infantil</i> .....	20
<b>2.2.2</b>	<i>Infotênimento</i> .....	25
<b>2.2.3</b>	<i>Educação ou informação?</i> .....	27
<b>2.2.4</b>	<i>Leitores e consumidores</i> .....	31
<b>3</b>	<b>OS SENTIDOS DO BRINCAR</b> .....	36
<b>3.1</b>	<b>O brincar</b> .....	37
<b>3.2</b>	<b>O brinquedo</b> .....	42
<b>3.3</b>	<b>Brincar ou educar?</b> .....	46
<b>3.4</b>	<b>Brincar ou consumir?</b> .....	49
<b>4</b>	<b>A REVISTA BRINQUEDO</b> .....	53
<b>4.1</b>	<b>Estratégias metodológicas</b> .....	54
<b>4.2</b>	<b>Diálogo com os leitores</b> .....	59
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO</b> .....	73
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	75
	<b>APÊNDICES</b> .....	80
	<b>ANEXOS</b> .....	84

## 1 INTRODUÇÃO

Muitos são os fatores que fazem da revista *Recreio* um dos principais meios de comunicação impressos destinados ao público infantil brasileiro: a tradição que a editora Abril e que a própria publicação têm nesse ramo, visto que a origem desta remonta à década de 1960; o alcance nacional de sua tiragem, o que é uma limitação para muitos outros impressos infantis; e as características de um conteúdo que classificamos como jornalismo infantil, o que ainda é pouco praticado e aperfeiçoado pelos veículos de comunicação para crianças do Brasil em geral.

Diante do interesse em estudar produtos midiáticos voltados para as crianças, do contato prévio estabelecido com a revista em questão como leitor durante a infância, e da observação relevante de que ela permanece como uma das poucas opções de conteúdo informativo para esse público no mercado editorial, optou-se por pesquisar sobre essa publicação, levando em consideração sobretudo o olhar dos leitores a respeito dela.

Esta monografia lança luz sobre a mídia infantil por meio de um estudo da relação estabelecida entre a *Recreio* e o público leitor. No entanto, ao investigar sobre o jornalismo infantil e outras questões referentes à comunicação direcionada para crianças, como a educação e o consumo, chamou-nos a atenção a essência lúdica que parece estar presente nos mais variados produtos desse segmento midiático peculiar.

Ao conhecer mais a fundo a revista, uma palavra nos pareceu muito forte para compreendê-la. Uma publicação que é vendida acompanhada de um *brinquedo* como brinde, que já transformou suas páginas em *brinquedos* de papel para montar e que já foi chamada de “A Revista *Brinquedo*” em *slogan* da década de 1970 poderia então ser estudada numa analogia com esse objeto lúdico? É isto que interessa à nossa pesquisa: investigar em que medida a *Recreio* representa um *brinquedo* para a criança.

O principal objetivo do trabalho é discutir a relação entre as formas de utilização da mídia infantil pelas crianças e a experiência lúdica vivida por elas no ato de brincar por meio de uma analogia entre a revista *Recreio* e o brinquedo, enquanto conceito. Para isso, propomos ainda uma classificação do conteúdo da revista a partir de categorias e gêneros jornalísticos, uma reflexão sobre a possibilidade de existir uma “função educativa” nesse conteúdo e uma crítica aos fatores de estímulo ao consumo nesses produtos, que não deixam de ser industrializados e de servir a interesses mercadológicos.

No capítulo intitulado *Mídia especializada para crianças*, é discutida uma série de questões que tocam a relação dos meios de comunicação infantis com seu público. Um

panorama histórico da mídia impressa infantil no Brasil é inicialmente apresentado, elencando as publicações de destaque, como livros, revistas, jornais e gibis, e tratando da sua relação com outros meios também acessados por crianças, sobretudo os audiovisuais, como a televisão e a Internet. É nesse contexto que entra a importância da revista *Recreio* como uma das principais revistas infantis brasileiras. Sua história é contada a partir das considerações de Ligia Stella Baptista Correia (2010), e nossa observação das edições dos últimos anos nos permitem identificar algumas características próprias da publicação. Aprofundando a revisão bibliográfica, fazemos algumas considerações sobre o conteúdo da revista a partir dos pressupostos, das categorias e dos gêneros jornalísticos propostos por José Marques de Melo (1985) e a partir do conceito de *infotainment*, de Fábila Angélica Dejavitte (2008), que já antecipa a discussão sobre o aspecto lúdico na revista. Em seguida, é discutida a possibilidade de uma “função educativa” nos meios de comunicação, especialmente a partir da perspectiva de Paulo Freire (1996) sobre *educação* e do conceito de *informação* segundo Patrick Charaudeau (2007). Por fim, são apresentadas algumas questões que relacionam os meios de comunicação ao consumo, especialmente na interferência da publicidade e do *marketing* sobre uma mídia infantil como a *Recreio*, que também é um produto destinado a um público consumidor segmentado.

Já no capítulo *Os sentidos do brincar*, é ressaltada a presença do lúdico nas culturas infantis. Primeiramente é feita a distinção entre o *jogar* e o *brincar*, destacando neste uma prática essencialmente infantil. Em seguida, são discutidas as características do brincar de acordo com as perspectivas de vários autores: Johan Huizinga (2000), Roger Callois (*apud* VASCONCELOS, 2005), William Corsaro (*apud* OLIVEIRA; ROSSETTI-FERREIRA, 2009), Walter Benjamin (2002), Manuel Jacinto Sarmiento (2004), entre outros. A abordagem parte então para especificar as questões em torno do conceito de brinquedo, proposto por Gilles Brougère (1997), em contraposição ao conceito de jogo, e por Esteban Levin (2007), na distinção entre o brinquedo tradicional e o moderno. Ao relacionar o brincar com a educação, refletimos sobre uma ideia compartilhada por vários autores, segundo a qual a brincadeira proporciona o desenvolvimento à criança, ao mesmo tempo em que criticamos a utilização de um discurso lúdico unicamente a serviço de “princípios pedagógicos”. Quanto à abordagem sobre o consumo, ele é tratado sob a perspectiva de Jean Baudrillard (1995), que o considera como um conjunto de práticas sociais determinadas pelo sistema de produção. Além disso, são apresentadas críticas tanto aos estímulos ao consumismo na infância quanto à subordinação dos brinquedos modernos às lógicas de mercado e às funções de consumo.

Em *A Revista Brinquedo*, o conteúdo trata das escolhas metodológicas para a coleta de dados e a análise e, em seguida, apresenta a própria análise das entrevistas realizadas com doze crianças leitoras de uma escola particular de Fortaleza. A escolha pela realização de entrevistas individuais e de grupos focais deu-se como estratégia para ouvir as crianças e não restringir o trabalho apenas às concepções adultas a respeito delas, além de identificar, nas falas, os aspectos subjetivos que identifiquem as significações estabelecidas por elas em relação à revista, para saber se elas se relacionam com a *Recreio* de forma análoga a um brinquedo. A metodologia de análise é baseada sobretudo no modelo proposto por Edmir Perrotti (2008), segundo o qual é de fundamental importância identificar a *mediação* de um produto cultural com o público por meio de suas significações.

Propomos, com este trabalho, principalmente uma reflexão a respeito de dois assuntos de destaque, relacionados à infância: os sentidos da mídia especializada para crianças, que é, muitas vezes, produzida sem levar em consideração as necessidades reais delas e consumida pelo público sem uma devida orientação; e a importância do brincar para a cultura e para o desenvolvimento infantil, prática que tem sido cada vez mais subordinada aos interesses de mercado mas que precisa retornar ao controle das próprias crianças para resgatar a liberdade de significações que é tão favorável a elas.

## 2 MÍDIA ESPECIALIZADA PARA CRIANÇAS

Neste capítulo, propomos uma discussão teórica a respeito da mídia especializada para crianças, com o foco na revista *Recreio*, que é o objeto desta pesquisa. Em um primeiro momento, será feita uma breve apresentação do panorama desse tipo de produção no Brasil. O apanhado não se propõe a dar conta das inúmeras publicações infantis em toda a história do País, mas será suficiente para destacar o papel da *Recreio* nesse mercado editorial e para mostrar de que forma ela está inserida no contexto específico de uma produção midiática segmentada para um determinado público.

Em seguida, serão levantadas questões relativas a alguns aspectos específicos do conteúdo da mídia especializada para crianças, como o jornalismo infantil, o lúdico, a educação e o consumo. A partir de então, poderemos passar para o capítulo seguinte, que consta de uma discussão sobre os sentidos do brincar, com um abordagem específica do brinquedo, que será utilizado como um dos referenciais da pesquisa para analisar a relação que as crianças leitoras estabelecem com a revista.

Sabe-se que as crianças, direta ou indiretamente, têm acesso aos mais diversos tipos de conteúdos midiáticos, seja impressos ou audiovisuais. No entanto, para esta pesquisa, interessa-nos a mídia que chamamos de “infantil” pelo fato de ser intencionalmente produzida tendo em vista a criança como público-alvo. Mais adiante, será ainda problematizada a utilização desse termo. Mas, até chegar à revista *Recreio*, como se deu o desenvolvimento dos meios de comunicação infantis no Brasil?

A literatura foi uma das primeiras formas de comunicação escritas desenvolvidas intencionalmente para o público infantil. As primeiras publicações impressas para crianças no País remontam ao século XIX, com conteúdos literários que tinham um caráter didático, folclórico e patriótico. No início, por conta da falta de tradição entre os escritores brasileiros nesse tipo de literatura, muitos optaram pela tradução de obras infantis já consagradas na Europa ou recorreram às histórias da tradição popular oral, que eram repassadas de geração para geração. Entre esses escritores, destacaram-se Carl Jansen<sup>1</sup>, Figueiredo Pimentel<sup>2</sup> e até mesmo o poeta parnasiano Olavo Bilac (BENFICA; VARÃO, 2009; ZILBERMAN, 2004).

---

<sup>1</sup> Jansen traduziu para o português obras clássicas como *Robinson Crusóé* (1885), *Viagens de Gulliver* (1888) e *D. Quixote de la Mancha* (1886).

<sup>2</sup> Pimentel foi um dos que seguiram a linha das histórias da tradição popular. Publicou a bem-sucedida coletânea *Contos da Carochinha* (1894).

Já no século XX, a obra de Monteiro Lobato<sup>3</sup> aponta para o início de um realismo na literatura infantil. Apesar da presença de seres mitológicos e folclóricos nas histórias, “o universo das personagens [principais] aproximava-se do mundo do leitor e permitia identificação imediata” (ZILBERMAN, 2004, p. 23). No entanto, um realismo propriamente dito na literatura infantil brasileira só foi alcançado com Viriato Correia<sup>4</sup>, que privilegiou, em suas histórias, os fatos do cotidiano e não os acontecimentos fantásticos.

Ainda durante o período modernista, autores como Graciliano Ramos e Érico Veríssimo também chegaram a escrever para crianças. Mas a partir da segunda metade do século XX, outros escritores têm-se destacado nesse segmento editorial: Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Moacyr Scliar, Pedro Bandeira e Walcyr Carrasco são alguns exemplos, que inclusive tiveram diversos textos publicados na revista *Recreio* (CORREIA, 2010; ZILBERMAN, 2004). E é tanto a presença da literatura nos periódicos impressos quanto o caráter realístico das obras da primeira metade do século XX que interessam à nossa pesquisa, na medida em que representam um indício do surgimento de um jornalismo destinado às crianças.

Antes de surgir o que chamamos hoje de *jornalismo infantil*, foi necessário que os gêneros textuais destinados às crianças chegassem aos jornais, o que ocorreu à medida que se desenvolvia a literatura infantil. O primeiro gênero infantil a estar presente em um jornal brasileiro foi a história em quadrinhos *As aventuras de Zé Caipora*, criada pelo cartunista ítalo-brasileiro Angelo Agostini e publicada em 1883, na *Revista Ilustrada*. Já o *Jornal da Infância*, lançado em 1898, é considerado a primeira publicação periódica infantil brasileira (BENFICA; VARÃO, 2009).

O marco das publicações infantis no Brasil foi o semanário *O Tico-Tico*, que circulou de 1905 a 1962. Inspirado principalmente em publicações francesas<sup>5</sup>, que eram referências no mercado editorial infantil da época, *O Tico-Tico* trazia conteúdos artísticos, informativos e lúdicos (BENFICA; VARÃO, 2009).

*O Tico-Tico* foi uma manifestação cultural de [mais de] 50 anos de abrangência, nos quais criou hábitos, entreteve crianças e ainda teve uma função pedagógica informal na disseminação dos valores morais requeridos e admirados na época. [...] A imprensa, como meio de comunicação de massa que tinha maior alcance entre a população, por sua vez, entendeu que também lhe cabia a tarefa de cooperar com a educação e a instrução. (CORREIA, 2010, p. 80)

<sup>3</sup> Autor dos clássicos infantis da coleção *Sítio da Picapau Amarelo*, lançados entre 1921 e 1944.

<sup>4</sup> Autor do best-seller *Cazuza* (1938), que narra as memórias de um adulto sobre o período da infância.

<sup>5</sup> *Le Petit Journal Illustré de La Jeunesse*, *Le Petit Journal* e *La Semaine de Suzette*.

A história de *O Tico-Tico* tem relação com a da *Recreio* não apenas porque ambos foram destaques com o público infantil em suas respectivas épocas em termos de tiragem e de alcance. De acordo com Correia (2010), o fim do semanário, na década de 1960, foi ocasionado, dentre outros fatores, pelo início da atuação da editora Abril no mercado editorial, o que ocorreu em 1950. A empresa, que é responsável pela publicação da *Recreio*, iniciou basicamente com produtos destinados às crianças e acompanhou a tendência dos quadrinhos internacionais. O primeiro título lançado pela editora foi a revista em quadrinhos *O Pato Donald*. O lançamento foi fruto de um acordo de exclusividade para a comercialização dos produtos Disney na época. Por meio dos gibis, não apenas da Disney, a Abril passou a apresentar personagens e histórias com um apelo junto às crianças mais forte do que o dos valores ético-morais difundidos em *O Tico-Tico*.

Apesar de não trabalhar exclusivamente com este segmento, a Abril, em toda a sua história, tem-se destacado pela venda de produtos infantis. São publicadas por ela não apenas revistas, mas também livros de atividades, coleções diversas e álbuns de figurinhas. Em 1970, a produção de histórias em quadrinhos brasileiras começou a ser destaque na editora com a publicação das revistas da *Turma da Mônica*, criação de Maurício de Souza no jornal *Folha da Manhã*, em 1959. A partir de 1975, a Abril chegou a editar a obra de Ziraldo: primeiro, com *A Turma do Pererê*, publicado inicialmente na revista *O Cruzeiro*, em 1960; e depois, em 1989, com *O Menino Maluquinho*, criado em 1980. Todos esses títulos passaram a ser publicados depois pela editora Globo. Outra publicação infantil de destaque na história da Abril foi *Senninha e Sua Turma*, cujo protagonista foi inspirado na figura do piloto Ayrton Senna. A série circulou pela Abril de 1994 a 1999. Já a *Veja Kid+* foi a versão da revista *Veja* para crianças que circulou de 1998 a 2000 e se destacou por seguir a linha do jornalismo infantil (CORREIA, 2010).

Foi no contexto das primeiras décadas de atuação da editora Abril que surgiu a revista *Recreio*, que é um dos veículos de mídia impressa especializados para o público infantil de maior circulação no País. Na próxima seção, trataremos um pouco da história e das características da publicação.

Antes porém deve-se trazer à tona o contexto em que a *Recreio* atua neste início de século enquanto meio de comunicação especializado para crianças. Nesse contexto, não se pode desconsiderar a presença das mídias sonoras e audiovisuais. Na segunda metade do século XX, foi a televisão o principal meio com que as crianças tiveram contato e de que conseqüentemente receberam maior influência.

A imagem de TV está disponível para todos, independentemente da idade. [...] [Além disso,] um aparelho de televisão não pode ser escondido numa gaveta ou colocado numa prateleira alta, longe do alcance das crianças: sua forma física, não menos que sua forma simbólica, não se presta à exclusividade. (POSTMAN, 1999, p. 93-94)

Desde os primeiros anos da TV brasileira, na década de 1950, programas infantis já faziam parte das grades de programação das emissoras. O momento em que a TV aberta contou com mais atrações infantis, como novelas, programas de auditório, filmes e desenhos animados, foi durante as décadas de 1980 e 1990, mas, ainda hoje, algumas estão presentes na programação. Além disso, muitas atrações que não têm as crianças como público-alvo são assistidas por elas por causa da facilidade de acesso proporcionada pelo conteúdo televisivo, como defende Postman (1999).

O crescimento da importância da programação infantil na TV brasileira durante a década de 1980, de acordo com Sampaio (2000), está relacionado ao surgimento, na área da propaganda e do *marketing*, do que ela chama de “síndrome infantil”, um processo deflagrado pela descoberta do potencial de consumo da criança. Apesar de anteriormente já existirem propagandas em outros tipos de veículos de comunicação para crianças, como na própria *Recreio*, é na televisão que elas ganham maior força, o que acabou influenciando também a produção de outros suportes midiáticos, inclusive dos impressos. A ocorrência desse fenômeno no Brasil deve-se sobretudo à referência básica de programação infantil que as emissoras privadas se tornaram, em detrimento de outras experiências alternativas, de caráter menos comercial. Além disso, ainda segundo a autora, predominou, na própria imprensa, uma postura de cumplicidade com essa realidade.

Dentro desse contexto, Menezes (2010, p. 75) ressalta que hoje “há um crescente deslocamento da audiência infantil da televisão aberta para os canais a cabo”, muitos dos quais apresentam caráter ainda mais comercial. Entre esses canais de TV por assinatura segmentados para o público infantil, estão *Nickelodeon*, *Cartoon Network*, *Jetix*, *Discovery Kids* e *Rá-Tim-Bum*. Apesar de a televisão ter tido um impacto mais forte sobre a infância, outros meios de comunicação, como o cinema e o rádio<sup>6</sup>, também desenvolvem, até hoje, produções segmentadas para crianças.

Conhecer essa realidade é importante para compreender os outros produtos midiáticos com que os leitores da *Recreio* têm a possibilidade de entrar em contato. Além

---

<sup>6</sup> Um exemplo de programa radiofônico atual produzido para crianças é o *Rádio Maluca*, transmitido semanalmente pela Rádio Nacional e pela Rádio MEC, no Rio de Janeiro. No entanto, hoje são poucas as produções infantis nesse meio de comunicação.

disso, no caso da televisão, os programas infantis e seus intervalos comerciais são espaços estratégicos de divulgação para a revista.

Já o desenvolvimento da Internet e dos meios de comunicação digitais e o crescimento da sua utilização por crianças deram-se em paralelo com o início da segunda fase de circulação da *Recreio*, na década de 2000. As crianças passaram então a compartilhar o ciberespaço com os adultos e a ser o público-alvo de diversos *sites*, blogs, seções em portais, aplicativos e *games*. De acordo com a pesquisa Mídia Dados Brasil, que mapeou os principais meios de comunicação do País durante o ano de 2011, 11% dos internautas brasileiros têm entre 10 e 14 anos de idade (GRUPO DE MÍDIA SÃO PAULO, 2012).

Em comparação com a televisão, cujo surgimento lançou um alarme semelhante ao que actualmente rodeia a temática da utilização das novas tecnologias por crianças e jovens, os mais novos assumem-se não como meros observadores passivos, repositório acrítico de informação, mas antes como participantes activos, controlando e gerando vivências, acedendo e manipulando informação de acordo com os seus gostos e preferências. (MONTEIRO; OSÓRIO, 2008, p.4)

Esse contexto fez que a publicação se adaptasse a essa nova realidade, com a produção de um portal na Internet<sup>7</sup> e de perfis em redes sociais, além da convergência entre os conteúdos dos meios impressos e virtuais. Eles estão incluídos no *complexo Recreio*, sobre o qual ainda será explicado na próxima seção deste capítulo.

Por fim, voltemos às publicações impressas para identificar a *Recreio* no cenário atual do mercado editorial infantil brasileiro. Em termos de circulação, ela perde apenas para os gibis da *Turma da Mônica*, hoje da editora Maurício de Souza. Os dados também são da pesquisa Mídia Dados Brasil 2012. Cada uma das revistas *Mônica*, *Cebolinha*, *Magali*, *Cascão* e *Chico Bento*, de circulação mensal, chegou a vender, em média, mais de 100 mil exemplares por edição em 2011. Já a *Recreio*, de circulação semanal, alcançou quase 75 mil por edição. No entanto, de acordo com o a editora Abril, no ano de 2010, a tiragem média era de 158 mil exemplares por semana e a circulação era de 102 mil. A empresa estimou que a publicação alcançasse um público de 980 mil leitores, situados na faixa etária entre 6 e 11 anos (ABRIL, 2011; GRUPO DE MÍDIA SÃO PAULO, 2012).

Vale destacar também outra publicação infantil nacional que não consta no relatório Mídia Dados Brasil 2012 por ter circulação mensal e uma tiragem mais reduzida: a revista *Ciência Hoje das Crianças*, do Instituto Ciência Hoje.

---

<sup>7</sup> O portal da *Recreio* pode ser acessado hoje no endereço [www.recreio.com.br](http://www.recreio.com.br). No entanto, ele já esteve acessível nos domínios [www.revistarecreio.com.br](http://www.revistarecreio.com.br) e [www.recreioonline.com.br](http://www.recreioonline.com.br). Uma pesquisa revelou que, de janeiro a outubro de 2010, ele teve 90 mil visitas e 1,2 milhão de visualizações de páginas (ABRIL, 2011).

São poucas as opções de títulos que oferecem conteúdo para esse público; em sua maioria são quadrinhos, licenciamentos e álbuns de figurinhas. O conteúdo das revistas que circulam no Brasil vem de 31 editoras diferentes, além dos quase 700 títulos importados que também estão presentes no mercado. Desse total da circulação, 8% pertencem aos títulos destinados às crianças, à divisão por gênero infanto-juvenil. Somente 25% das editoras arriscam-se nesse segmento, prevalecendo a produção de atividades/passatempos, quadrinhos e os assuntos relacionados aos videogames. (CORREIA, 2010, p. 67)

Além das revistas, o mercado editorial infantil conta com alguns suplementos em jornais. Um estudo feito pela Agência de Notícias dos Direitos da Infância (ANDI) e pelo Instituto Ayrton Senna (IAS) analisou 36 suplementos infantis de jornais de 13 Estados brasileiros em 2001. A pesquisa indicou que essas publicações recebiam tratamento periférico por parte das empresas jornalísticas em geral. Foi feita uma análise de conteúdo a fim de elencar alguns aspectos básicos para serem levados em conta em relação à forma – como a simplicidade na linguagem verbal, o aspecto lúdico e a correta utilização de recursos gráficos – e ao conteúdo – como o cuidado na escolha dos temas e de suas abordagens –, tendo em vista as especificidades do público infantil.

De lá para cá, houve mudanças em muitos desses suplementos. No Estado do Ceará, por exemplo, o *Clubinho* não é mais publicado no jornal *O Povo* e o então *DN Infantil*, atual *Diarinho*, do *Diário do Nordeste*, teve sua linha editorial modificada. No entanto, não encontramos nenhum mapeamento geral mais recente sobre esses cadernos no Brasil.

## 2.1 Revista Recreio

Tratemos agora sobre a história e as características atuais da revista *Recreio*, um produto midiático impresso destinado às crianças que alcança uma tiragem média de 75 mil exemplares em todo o País, num contexto em que disputa a atenção do público principalmente com as mídias audiovisuais e digitais.

Para tratar da história da *Recreio*, é necessário dividi-la em duas fases: a da primeira versão, que circulou de julho de 1969 a maio de 1982, e a da segunda versão, que circula desde abril do ano 2000 até hoje. No primeiro momento da revista, ela foi lançada com uma tiragem inicial de 250 mil exemplares e chegou a alcançar a marca de 500 mil por edição. Nessa primeira fase, a periodicidade era semanal, mas passou a ser quinzenal em alguns momentos.

A revista *Recreio*, a exemplo de *O Tico-Tico*, lançada sete anos após o término da circulação da antecessora, foi um dos grandes sucessos editoriais destinados ao público infantil e registrou grandes números de tiragem, levando, ao consumidor infantil, histórias de grandes autores brasileiros, curiosidades folclóricas, científicas

e de interesse geral, sempre acompanhadas de um brinquedo, fosse no encarte para ser montado ou mesmo um brinde. (CORREIA, 2010, p. 90-91)

A *Recreio* vinha então acompanhada de um encarte, feito de um papel mais resistente que se transformava em brinquedo para montar<sup>8</sup>. Por esse motivo, entre os anos de 1970 e 1977, ela se autodenominou com o *slogan* “A Revista Brinquedo”, termo que vinha inscrito nas capas de todas as edições. Foi a utilização desse termo que nos chamou a atenção para a problemática desta pesquisa, que busca compreender em que medida a criança se relaciona com a revista não apenas como um meio de informar-se mas também de divertir-se. Nessa discussão, entram ainda outras questões, a respeito, por exemplo, do jornalismo infantil, do lúdico, do consumo e da educação, que serão abordadas ao longo do trabalho.

O fato é que, nos primeiros anos de circulação, o encarte foi um dos apelos comerciais da revista. Assim como acontece hoje com os brindes que acompanham a *Recreio*, já era utilizada a estratégia de lançar coleções temáticas de brinquedos colecionáveis. Somente a partir de 1974, passaram a ser incluídos alguns produtos industrializados como brindes e publicados anúncios de diversos fabricantes, o que fez a publicidade ser o apelo comercial mais forte, de acordo com Correia (2010). Em 1978, a Abril chegou a lançar mão de um recurso que seria mais utilizado na segunda fase da revista: a venda de outros produtos com a marca *Recreio*, como livros de histórias infantis.

Apesar da predominância de conteúdos diversionais, reportagens passaram a fazer parte da *Recreio* ainda na primeira fase. Em 1973, foi lançado o encarte *Jornalzinho de Recreio*, que trazia textos de gêneros informativos em suas páginas. Somente em 1978, o Grupo Editorial, sob a direção de Ruth Rocha, promoveu a inclusão, no conteúdo da própria revista, de reportagens, em sua maioria feitas com crianças, e mesas-redondas com a participação dos leitores para discutir temas polêmicos (CORREIA, 2010). A predominância de textos informativos inclusive passou a ser uma das marcas da segunda fase. Na próxima seção deste capítulo, abordaremos melhor essa classificação de gêneros textuais a partir dos estudos sobre jornalismo infantil.

O fim da primeira fase da *Recreio* deu-se principalmente em razão do contexto econômico do País no início da década de 1980, quando a inflação atingiu o preço da revista, a equipe teve de ser reduzida e a Abril teve outras dificuldades estruturais. Mesmo assim, a proposta da publicação ganhou versões internacionais: a *Recreo*, na Argentina e na Espanha, e a *Carosello*, na Itália (CORREIA, 2010).

---

<sup>8</sup> Cf. ANEXO B.

Relançada no ano 2000 com uma nova proposta gráfica e editorial, a *Recreio* voltou a oferecer aos leitores gêneros informativos, passatempos, piadas e tirinhas. A equipe responsável pela revista é composta por jornalistas, por colaboradores de diversas áreas, como educação, saúde, psicologia e ciências naturais, e por profissionais de publicidade e *marketing* (RECREIO, 2010).

A nova publicação está inserida no que Correia (2010) chama de *complexo Recreio*, que parte da revista impressa e é complementado pelo brinquedo e pelo fascículo que a acompanham, pelos produtos avulsos com a marca *Recreio* (como livros de receitas, jogos e cadernos de atividades), pelo portal e atualmente também pelos perfis nas redes sociais.

Os brinquedos são personagens que fazem parte de uma coleção temática lançada periodicamente pela editora. Esse é um dos principais apelos comerciais da revista hoje, visto que algumas coleções chegam a ocupar páginas da revista com histórias em quadrinhos, em que os personagens são os brinquedos da coleção, anúncios publicitários e reportagens, e a ter uma sessão exclusiva no portal. Até 2012, algumas das coleções de brinquedos já lançadas foram *Missão Mitologia*, *Reino dos Dragões*, *Insectron*, *Mega Feras*, *Galácticos*, *Circo Mix* e *Letronix*. Em alguns casos, elas são relançadas em épocas diferentes.

Os fascículos são livros ou encartes vendidos juntamente com a revista e o brinquedo. Em geral, eles abordam temas científicos, na maioria das vezes relacionados às coleções. No caso da coleção *Insectron*, por exemplo, durante a sua vigência, os fascículos eram encartes com informações sobre insetos, que integravam o *Livro de insetos e outros artrópodes*.

Além dos brinquedos e fascículos, em algumas edições, a revista chega a ser vendida juntamente com outros brindes, como bonés, álbuns de figurinhas, adesivos, entre outros. Mesmo nesses casos, o preço da publicação permanece o mesmo: dez reais<sup>9</sup>.

Hoje cada edição da revista contém, em média, 34 páginas internas. A *Recreio* é impressa em papel couchê brilhoso e colorido, no formato magazine (20 x 26,5 cm). Algumas páginas são destinadas exclusivamente a anúncios publicitários de produtos ou serviços para crianças. As sessões fixas são *Curiosidades*<sup>10</sup>, com perguntas enviadas pelos leitores e respondidas por especialistas, *Piadas*<sup>11</sup>, também enviadas por leitores, *Portal Recreio*<sup>12</sup>, com

<sup>9</sup> Preço de capa mantido durante os anos de 2011 e 2012, período em que observamos algumas edições da revista.

<sup>10</sup> É a maior seção e uma das mais lidas pelos leitores consultados nesta pesquisa. Em 2011, quando iniciamos a observação das edições, ela ocupava um espaço fixo de duas páginas. Em 2012, a *Recreio* passou a destinar um espaço maior para as curiosidades, que chegam a ocupar até seis páginas numa mesma edição. Cf. ANEXO E.

<sup>11</sup> Cf. ANEXO F.

<sup>12</sup> Cf. ANEXO G.

chamadas para o conteúdo exclusivo do portal, *Mural*<sup>13</sup>, composto principalmente por fotos e desenhos dos leitores, *Tirinhas*<sup>14</sup>, com histórias em quadrinhos, e alguns passatempos<sup>15</sup>: *Cadê?*<sup>16</sup>, *Enigma*<sup>17</sup> e *O que é?*<sup>18</sup>.

Outras seções não são fixas mas chegam a ser recorrentes em diversas edições. Nesses casos, elas eram antes denominadas pelo tema do conteúdo que traziam, como *Arte*, que ensina a fazer artesanato, *Receita*, *Teste*, com um questionário que revela alguma característica do leitor, *Decole na Escola*, que aborda temas tratados nos conteúdos escolares, e as seções que contêm reportagens temáticas, como *Música*, *Bichos*, *Cinema*, *Esporte*, *Games*, entre outras. Apesar de essas seções continuarem sendo recorrentes nas edições, elas não são mais apresentadas com um nome fixo, mas simplesmente com um título específico para cada texto.

Em geral, as reportagens utilizam textos curtos e distribuídos em blocos, linguagem simples e direta, muitas ilustrações e fotos, frases de efeito no título, infográficos e *boxes* para informações complementares. Normalmente ocupam duas páginas da revista, e as mais longas podem ocupar até quatro. Algumas seções contam ainda com indicações para conduzir o leitor a acessar conteúdo adicional no *site*.

Apesar de a *Recreio* ter passado por algumas reformas gráficas e editoriais ao longo da segunda fase, muitos aspectos de sua proposta inicial se mantêm. No início da década de 2000, eu mesmo fui leitor da revista, e passei cerca de 10 anos sem ter contato com a publicação. Quando voltei a lê-la, agora com o objetivo de pesquisar sobre ela, pude identificar muitas das características iniciais: o apelo comercial das coleções, a linguagem lúdica e a presença de anúncios publicitários, passatempos, curiosidades científicas e reportagens temáticas que lançam mão de recursos visuais, como ilustrações e infográficos.

Uma das novidades constatadas agora é a utilização dos meios eletrônicos para divulgação não só dos conteúdos publicados na edição impressa como também de conteúdos adicionais. No portal, o conteúdo da revista é distribuído nas seções *Piadas*, *Especiais*, *Fique Ligado*, *Lição de Casa* e *Faça Você Mesmo*. É possível ainda visualizar algumas páginas da revista, inclusive antecipando informações da edição da semana seguinte. Já o conteúdo adicional do *site* está localizado nas seções *Personagens*, *Coleções*, que reúne as informações

---

<sup>13</sup>Cf. ANEXO H.

<sup>14</sup>Cf. ANEXO I.

<sup>15</sup>Outros passatempos também fazem parte da revista, mas são mais variáveis. Os três citados são os que estão presentes na maioria das edições.

<sup>16</sup>Cf. ANEXO J.

<sup>17</sup>Cf. ANEXO K.

<sup>18</sup>Cf. ANEXO L.

do portal sobre as coleções de brinquedos, *Jogos*, *TV Recreio*, com vídeos exclusivos de animações, bastidores da revista e entrevistas, e *Blogs*, que tratam de temas diversos como animais, livros e televisão. Nos textos dos blogs e de diversas outras seções do portal, é possível deixar comentários, que são postados após aprovação da equipe. Além disso, para comentar, é necessário fazer um cadastro.

Por fim, integram também o *complexo Recreio* o perfil no *Twitter*<sup>19</sup> e a página no *Facebook*<sup>20</sup>. O *Twitter* não impõe um limite de idade para ser usuário, mas o *Facebook* restringe o acesso a maiores de 13 anos. Por esse motivo, na descrição, a página declara ser direcionada aos pais. Mas aí encontramos um sério problema: nas postagens, não se percebe um conteúdo diferenciado para os pais, mas simplesmente uma adaptação do conteúdo do portal e da revista (destinados às crianças, e não aos pais) para a rede social. Isso é perceptível em diversos exemplos, como na seguinte frase postada em 7 de dezembro de 2012: “Oba, vai ter episódio especial de Natal do Bob Esponja! Saiba quando vai rolar na TV”, o que indica um conteúdo que pretende alcançar a criança. Apesar da restrição do *site*, o cadastro de usuários não exige nenhum tipo de documento que comprove a idade. Por isso, muitas crianças podem utilizar o *Facebook* apenas declarando ter mais de 13 anos. Além disso, basta olhar os comentários dos mais variados *posts* para observar fotos de crianças, que usufruem de um conteúdo mais interativo que o da revista, em que é possível comentar, curtir e compartilhar. No caso das crianças entrevistadas nesta pesquisa, esse fato não chegou a interferir diretamente na relação delas com a *Recreio*, visto que as únicas que declararam serem usuárias da rede não conheciam a página da revista. No entanto, é uma questão que necessita ser explicitada.

Agora que a *Recreio* já foi apresentada, passemos à discussão a respeito do caráter jornalístico de seu conteúdo.

### **2.2.1 Jornalismo infantil**

A revista *Recreio* pode ser classificada no tipo de mídia especializada cujo conteúdo noticioso é denominado por alguns autores pela controversa ideia de *jornalismo infantil*<sup>21</sup>. Com informações que são publicadas em meios de comunicação tradicionalmente

<sup>19</sup><http://www.twitter.com/revistarecreio>

<sup>20</sup><http://www.facebook.com/revistarecreio>

<sup>21</sup>Não foi encontrada ainda uma definição precisa para que esse tipo de produção seja incluída em uma categoria jornalística, mas alguns estudos apontam nessa direção, como monografias e artigos científicos citados nas referências deste trabalho.

jornalísticos e que acabam recebendo certo tratamento próprio a essa linguagem, a produção de algumas revistas e suplementos de jornais destinados às crianças pode ser assim classificada.

Essa possível categorização, no entanto, ainda é incerta para outros autores. Primeiramente porque o termo *infantil* é ambíguo, quando permite pensar a criança na posição de produtora – o que acontece pouco na fase atual da *Recreio* – ou simplesmente de consumidora da informação jornalística. Segundo porque é necessário analisar se a experiência da revista pode ser chamada de *jornalismo*.

Em relação à ambiguidade do termo, alguns autores evitam a utilização da palavra *infantil* quando tratam de produtos midiáticos produzidos majoritariamente por adultos, como é o caso da *Recreio*. Nas grandes empresas de comunicação do Brasil, uma das poucas experiências atuais reconhecidas por colocar a criança na posição significativa de produtora de conteúdo é de uma emissora pública, a TV Brasil, com o programa dominical *TV Piá*, cujas reportagens são conduzidas e apresentadas apenas por repórteres-mirins. No entanto, experiências alternativas de menor alcance também atuam nesse sentido, como é o caso da Fundação Casa Grande, em Nova Olinda-CE, e de rádios e jornais escolares em todo o País, que contam com produções feitas por crianças. Estes últimos têm como principal inspiração a proposta de Célestin Freinet (*apud* MELO; TOSTA, 2008), que insiste na necessidade de colocar os alunos como produtores para despertar neles uma visão crítica dos meios de comunicação.

Ferreira (2007) inclusive critica o que considera ser uma desvalorização das vozes das crianças na mídia especializada para elas. Numa pesquisa feita com crianças sobre suplementos infantis, os próprios entrevistados indicaram interesse em serem também utilizados como fontes de informação.

Observando que os produtos midiáticos infantis são exemplos de produções de adultos para crianças, sem que haja a efetiva participação infantil neste processo, é válido destacar que, em muitos casos, há uma sub-representação do que as crianças são e do que gostariam de obter. [...] [Esse tipo de mídia] limita a visão infantil e restringe seu espaço de participação ao não reconhecer o potencial das crianças como produtoras culturais. (FERREIRA, 2007, p. 654)

Apesar de reconhecer esse problema, Garzel (2009) ressalta que certa mediação por parte dos adultos é necessária, visto que existe um papel importante a ser cumprido por eles no auxílio do desenvolvimento intelectual e cognitivo das crianças.

Consideramos portanto a ambiguidade do termo a respeito da posição da criança enquanto produtora ou consumidora insuficiente para não utilizarmos o termo *infantil* quando

nos referirmos a um produto midiático produzido por adultos para esse público. Ou seja, para nós, a *Recreio* apresenta sim um conteúdo infantil, pois, ainda que ele não seja produzido por crianças, as crianças são o principal público leitor e, além disso, os adultos responsáveis pela revista o fazem de uma forma direcionada ao que consideram ser as especificidades e necessidades desses leitores. E isso transparece sobretudo nas características do conteúdo, seja em relação à linguagem, às imagens e à abordagem, que o fazem ser diferenciado pelo próprio público de conteúdos considerados “adultos”.

Já para contribuir na discussão a respeito do caráter jornalístico que consideramos haver no conteúdo da *Recreio*, são verificados nele os pressupostos básicos do jornalismo definidos por Otto Groth (*apud* MELO, 1985): atualidade, difusão, periodicidade e universalidade. Além disso, a pesquisa se propõe a observar o conteúdo a partir da classificação básica dos gêneros textuais dentro de três categorias principais: informativa, opinativa e diversional.

Tratemos primeiro das questões de gênero. Apesar de não existir uma classificação rígida quanto às categorias e aos gêneros em virtude das múltiplas visões sobre o assunto entre pesquisadores, consideramos a proposta de José Marques de Melo (1985, p. 32, grifo do autor):

Vimos que historicamente a diferenciação entre as categorias *jornalismo informativo* e *jornalismo opinativo* emerge da necessidade sociopolítica de distinguir os fatos (news/stories) das suas versões (comments), ou seja, delimitar os textos que continham opiniões explícitas.

No caso da *Recreio*, atualmente as seções não costumam apresentar opiniões explícitas. Ainda que elas apareçam, como por meio de adjetivos nas matérias, de dicas de alguns especialistas ou de correspondência dos leitores, o conteúdo, em sua estrutura, indica que o objetivo de informar ou de entreter se sobrepõem ao de opinar. A própria seção *Mural*, que publica correspondências dos leitores e cujo conteúdo pode ser considerado o de maior caráter opinativo na revista, é composta hoje mais por desenhos e fotos das crianças do que por sugestões ou comentários. Nesse caso, a imagem, de forte caráter informativo, tem um peso maior.

Em nenhuma das edições observadas ao longo do ano de 2012, foram encontrados, na seção *Mural*, textos de sugestões, críticas ou pedidos de crianças, ou nem mesmo indícios explícitos de que a *Recreio* tivesse levado em conta as opiniões dos leitores na produção de conteúdo informativo em geral. Esse recurso, no entanto, já foi utilizado anteriormente na publicação. Durante a primeira fase da revista, a participação mais direta dos

leitores foi possibilitada por convites para que eles colaborassem com as reportagens e pelas seções fixas *Correio dos amigos de Recreio*, que foi publicada de 1972 a 1974 e continha sugestões, comentários, críticas e opiniões das crianças, e *Esta página é sua!*, que foi publicada de 1977 a 1980, continha mais fotos e desenhos e servia também para divulgar concursos. Já na segunda fase, em 2000, a *Recreio* lançou a seção *Correio*<sup>22</sup>, que publicava também comentários dos leitores, além de imagens. Durante uma reforma gráfica em 2011, a seção passou a se chamar *Mural* e gradativamente foi deixando de publicar as opiniões das crianças.

Mas uma distinção essencial para nossa análise é entre conteúdos classificados como informativos e outros gêneros que “não pertencem ao universo propriamente jornalístico, se nos ativermos ao conceito de Groth/Clausse” por serem caracterizados como “‘unidades redacionais’ que pertencem ao âmbito do imaginário [...] e do entretenimento” (MELO, 1985, p. 34). As seções de piadas, passatempos e tirinhas, por exemplo, estão incluídas nos gêneros que pertencem mais ao universo lúdico que ao universo informativo, embora não deixem de ser importantes para a compreensão da relação dos leitores com a revista, como será observado durante a análise, no quarto capítulo.

Os jogos e recursos que mobilizam são importantes para a leitura de textos verbais e podem ser desenvolvidos em atividades lúdicas agradáveis. Por esse caminho, muitas habilidades motoras também são mobilizadas. (ANDI; IAS, 2001, p. 39)

Para explicar a classificação do conteúdo informativo da *Recreio* como jornalismo, buscamos identificar os pressupostos de Groth (atualidade, difusão, periodicidade e universalidade) na revista. Cabe ressaltar, no entanto, que esses princípios estão presentes na revista e nos demais veículos de jornalismo infantil em um grau diferenciado dos produtos consumidos majoritariamente pelo público adulto.

Para tratar da *atualidade*, consideramos a ideia de que “o fio de ligação entre emissor e receptor é o conjunto dos fatos que estão acontecendo”, na perspectiva da temporalidade contextual da informação (MELO, 1995, p. 10). Esse pressuposto pode ser observado, por exemplo, na edição de número 629 (29 de março de 2012), que traz uma reportagem especial sobre ovos de chocolate em virtude da aproximação do período da Páscoa<sup>23</sup>. Já a edição de número 661 (8 de novembro de 2012) tem como reportagem de capa

---

<sup>22</sup>Cf. ANEXO M.

<sup>23</sup>Cf. ANEXO N.

as profecias sobre o fim do mundo, visto que se aproximava a data em que, segundo uma dessas profecias, ocorreria o fenômeno<sup>24</sup>.

Dos 4 pressupostos, *atualidade* é o que chega a aparecer em menor grau nos conteúdos de algumas seções. De uma forma geral, ela é constatada com maior facilidade quando o assunto é a estreia de uma série de TV, por exemplo. Por outro lado, ela costuma ser menos presente em algumas matérias sobre curiosidades científicas que não apresentam necessariamente um “gancho” factual. Ainda assim, a atualidade não deixa de estar presente pois ela decorre da “necessidade social de conhecer os acontecimentos do mundo, para uma utilização prática na formação de uma opinião ou a decisão de uma ação adequada” (CLAUSSE *apud* MELO, 1995, p. 11).

Um segundo pressuposto, o da *difusão*, “corresponde à possibilidade tecnológica de transmissão dos acontecimentos, de modo a torná-los acessíveis à coletividade”. Está relacionado então com o da *universalidade*, visto que o jornalismo “não pode ser desvinculado do universo de expectativas da coletividade a que pretende atender/influenciar” (MELO, 1995, p. 10-11).

Por esse motivo, a revista tem o objetivo de abranger o máximo de leitores dentro do público-alvo a que se destina. Isso é realizado por meio de estratégias de escolhas textuais, por exemplo. Os textos procuram ser curtos e simples para evitar que crianças de diferentes faixas etárias tenham dificuldade na leitura. Além disso, a escolha dos assuntos abordados também é estratégica, por isso são priorizadas temáticas mais universais, como as curiosidades científicas. Dessa forma, crianças de diferentes realidades culturais étnicas, geográficas, sociais e religiosas podem identificar-se mais facilmente com o conteúdo.

Por fim, há o pressuposto da *periodicidade*, que, mais do que uma repetição, representa um “conceito de tempo” (GROTH *apud* MELO, 1995). Nesse sentido, a *Recreio* mantém uma relação temporal com o leitor ao estabelecer-se como uma publicação semanal que é distribuída aos assinantes, às bancas e aos demais pontos de venda a partir das quintas-feiras.

Agora que já foram diferenciadas as categorias informativas e diversionais, que são predominantes na revista, e que já foi defendida a classificação do seu conteúdo informativo como jornalismo infantil, discutiremos, nas próximas seções, outros aspectos relevantes que devem ser levados em conta na mídia especializada para crianças.

---

<sup>24</sup>Cf. ANEXO O.

Alguns princípios específicos para a abordagem do conteúdo costumam ser elencados pela literatura que trata do jornalismo infantil:

Fazer jornalismo para crianças é ir ao limite dos princípios jornalísticos de clareza de linguagem, precisão, explicação de conceitos e, mais, ampliar a notícia buscando esmiuçar o contexto, o histórico e as consequências de cada fato. (GARZEL, 2009, p. 75)

O estudo feito pela ANDI e pelo IAS em 2001 inclusive propôs uma série de princípios a serem seguidos pelos suplementos infantis de jornais a partir da análise de edições de periódicos de todo o Brasil. Entre esses princípios, estão: contextualização dos fatos, enfoque em temáticas relevantes para a formação da criança, interatividade, simplicidade, e outros.

Trataremos, a seguir, mais especificamente de três aspectos presentes na discussão em torno do jornalismo infantil: o lúdico, a educação e o consumo.

### **2.2.2 Infotainment**

Aprofundaremos mais nossa discussão a respeito do lúdico no próximo capítulo. No entanto, nesta seção, tratamos desse assunto em torno do conceito de jornalismo infantil. Apesar da diferenciação que fizemos entre gêneros informativos e diversionais, defendemos que o próprio jornalismo infantil requer certo caráter lúdico em virtude do público a que se destina.

Quando tratam dos princípios que deve seguir o jornalismo infantil, pesquisadores inclusive costumam considerar que a abordagem deve aliar o princípio informativo a outras funções, entre elas, a de divertir.

Para que ele possa ser chamado de jornalismo infantil, deve seguir os princípios éticos e estruturais do jornalismo aliados a princípios educativos e lúdicos, ou seja, adequando o jornalismo ao seu público. (CAJAZEIRAS, 2007, p. 45)

Esse aspecto também é observado pela pesquisa da ANDI e do IAS (2001, p. 28) como uma premissa do jornalismo infantil: “O ideal é que o ‘brincar’ – primeiro direito da criança – seja valorizado como exercício lúdico”. E Cláudia Garzel (2009), em uma pesquisa sobre jornalismo, realizada com crianças de Florianópolis, destacou o interesse dos leitores por um jornal “mais leve” e “mais animado”.

Poderíamos perguntar-nos se a presença de características lúdicas iria de encontro ao caráter propriamente jornalístico do conteúdo. Levemos então em conta a consideração de

Patrick Charaudeau (2007). Sem tratar especificamente do jornalismo infantil, o autor, ao considerar a lógica de mercado que orienta a mídia para a conquista do maior número de consumidores, ressalta que é preciso trabalhar a forma da informação para torná-la atrativa ao público. Por isso, defendemos que o entretenimento é um princípio necessário para instigar o interesse das crianças para o conteúdo.

Os acontecimentos que surgem no espaço público não podem ser reportados de maneira exclusivamente factual: é necessário que a informação seja posta em cena de maneira a interessar o maior número possível de cidadãos. (CHARAUDEAU, 2007, p. 60)

O jornalismo infantil aproxima-se então de um conceito da autora Fábica Angélica Dejavitte (2008). Para ela, informação e entretenimento dividem espaço no jornalismo da atualidade, dando forma a um novo fazer jornalístico: o do *infotainment*.

Tradicionalmente, sempre coube ao jornalismo o papel de informar e formar a opinião pública sobre o que acontece no mundo real, com base na verdade, nas coisas que acontecem no cotidiano das pessoas. Já o entretenimento destinou-se a explorar a ficção, chamar a atenção e divertir as pessoas. [...] No jornalismo de *infotainment* uma mesma matéria pode muito bem informar, entretendo ou, então, entreter por meio da informação. (DEJAVITTE, 2008, p. 41)

Dejavitte (2008) defende que o entretenimento é um dos valores principais da sociedade da informação, pois seu objetivo seria o de proporcionar às pessoas distração, prazer e diversão, seja por meio da ruptura com a vida real ou da promoção da formação intelectual. O levantamento feito pela autora identificou duas perspectivas nos estudos sobre entretenimento: uma otimista, que o conceberia como necessário ao crescimento do indivíduo, e uma pessimista, que o teria como um instrumento de alienação.

No entanto, entretenimento é entendido aqui não apenas como o que diverte ou distrai de forma prazerosa. O conceito está veiculado à sensação, à emoção e à fruição, no sentido de “usufruir satisfatoriamente de algo”. Essa é a conceituação de Amaral (2008), que contrapõe em parte as ideias defendidas por Dejavitte (2008) ao considerar que, apesar de o entretenimento poder informar, essa não é a sua função, como divertir não é a função própria do jornalismo. Por esse motivo, o deslocamento deste em direção àquele aconteceria sem o objetivo de ampliar o conhecimento do leitor, principalmente no jornalismo segmentado:

Muitas vezes, percebe-se um pseudojornalismo que pode até escolher legitimamente algumas pautas e linguagens de acordo com seu público, mas desloca o jornalismo de seu lugar abolindo o contexto dos fatos e dando ênfase a aspectos supostamente mais “digeríveis”, do campo do entretenimento. (AMARAL, 2008, p. 72)

Para fins analíticos, optamos pela distinção entre os gêneros informativos e diversionais, que se apresentam a nós numa clara diferenciação observada nas próprias seções da revista *Recreio*. Porém a discussão acima a respeito de informação e entretenimento é importante na medida em que os produtos midiáticos infantis, para atrair a atenção das crianças e contribuir para seu desenvolvimento, lançam mão de aspectos lúdicos em seus conteúdos.

Voltamos então à problemática da pesquisa, que parte da antiga denominação de “A Revista Brinquedo”, para identificar as motivações dos leitores quanto ao consumo da *Recreio*, levando em consideração as funções informativa e diversional a que se propõe. Interessa-nos investigar de que forma essa diferenciação entre informação e entretenimento é levada em consideração pelas crianças leitoras, especialmente por meio da distinção entre os gêneros textuais.

No próximo capítulo, será tratado ainda mais especificamente sobre o aspecto lúdico, com o foco nas questões referentes ao brinquedo, nosso principal parâmetro de comparação com a revista.

### ***2.2.3 Educação ou informação?***

Quando se trata da mídia infantil, outro aspecto comumente discutido é uma suposta “função educativa”. Para diversos autores, a educação deveria nortear esses produtos pois seria considerada como outro princípio do jornalismo infantil. Na *Recreio*, essa ideia de educação já a acompanha desde o lançamento de sua primeira versão em 1969, quando vinha a inscrição “escolar” logo abaixo do título da revista (CORREIA, 2010). Vejamos também o que a equipe da redação declarou mais recentemente, já na segunda fase da revista, numa seção do portal destinada aos professores:

Caro professor, todos os dias você enfrenta o desafio de levar para a sala de aula novos temas e despertar o interesse dos alunos. Todos os dias, a equipe da *Recreio* também tem o desafio de publicar reportagens e propor atividades que despertem na criança o encantamento pelo conhecimento de si mesma e do mundo ao seu redor. Nosso dia-a-dia é fazer conhecimento com diversão. (RECREIO, 2011)

Durante esta pesquisa, buscamos então compreender se o jornalismo infantil cumpre, de fato, uma função educativa quando analisamos a relação das crianças com “A Revista Brinquedo”. Em outras palavras, buscamos compreender se a educação está presente na mediação entre os leitores e a revista.

Para isso, é necessário primeiramente fazer uma breve discussão teórica em torno do conceito de educação e da sua relação com a mídia, duas instâncias problemáticas que temos de enfrentar para nos posicionarmos quanto a essa suposta “função educativa”.

Tratemos primeiro do conceito de *educação*, que, segundo Louis Porcher (1974), foi mal definido. O autor defende uma racionalização do conceito como uma ação por meio da definição de objetivos e de meios para atingi-los.

Entre os pesquisadores que delimitam mais o conceito, estão José Marques de Melo e Sandra Pereira Tosta (2008, p.15), segundo os quais,

na tradição latina, [educação] remete ao desenvolvimento e aperfeiçoamento das faculdades morais e intelectuais das gerações mais jovens por meio de preceitos doutrinários.

Já Carlos Rodrigues Brandão (1981) faz a distinção entre *aprendizagem*, *educação* e *pedagogia*. A primeira seria qualquer tipo de apreensão de saberes e de construção de conhecimento. Já a segunda seria a aprendizagem instrumentalizada, formalizada como uma prática social. E a pedagogia seria basicamente a teoria que rege os princípios educativos. O autor associa os processos de aprendizagem às sociedades mais primitivas, em que prevaleceria a construção do conhecimento prático de geração a geração mais por meio da imitação do que da teoria. Teoria essa que, no entanto, seria fundamental ao processo educativo, instrumentalizado principalmente pela escola, mas não apenas por ela. Nesse caso, se considerássemos a *Recreio* como um instrumento de aprendizagem, regido por um conjunto de normas e princípios que o impelisses a essa função, afirmaríamos um caráter pedagógico. A educação, como possui aí um sentido que abrange as mais diversas práticas sociais, não pressuporia as teorias pedagógicas e a didática para ser considerada enquanto função da revista.

Entretanto uma visão mais progressista da educação, que defendemos aqui, é apresentada por Paulo Freire (1996, p. 22). Ele insiste na ideia segundo a qual “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Essa posição é defendida pelo autor em contraposição ao que considera uma “falsa educação”:

Todo que fazer educativo [...] que se limite a dissertar, a narrar, a falar de algo, em vez de desafiar a reflexão cognoscitiva dos educandos em torno deste algo, além de neutralizar aquela capacidade cognoscitiva, fica na periferia dos problemas. Sua ação tende à “ingenuidade” e não à conscientização dos educandos. (FREIRE, 2006, p.86)

Para o autor, esse desafio à reflexão só é proporcionado por meio do diálogo entre educador e educando e do incentivo daquele à curiosidade, à dúvida e à criticidade deste.

Lembramos então o fato, já apresentado anteriormente, de a revista não contar com indícios claros de participação direta do leitor e de um diálogo com o público durante a produção. Toda prática que não se enquadra nessa realidade dialógica não poderia então ser classificada como efetivamente educativa. No entanto, no quarto capítulo, à luz de alguns pressupostos apontados por Freire (1996) e também do que foi revelado nas falas das crianças, investigaremos se a *Recreio* consegue estabelecer uma relação educativa com o público e de que forma isso pode estar relacionado com a comparação que propomos entre revista e brinquedo. Sobre esse contato entre a educação e o lúdico, discutiremos melhor em uma das seções do próximo capítulo.

Mas outro ponto que nos interessa discutir nesta seção é a relação entre educação e mídia. Louis Porscher (1974), ao analisar o início da inserção da televisão na vida das crianças, classifica os *mass media* como *escolas paralelas*, na medida em que “ensinariam conteúdos” da cultura de massas, como comportamentos e valores, principalmente aos mais jovens. Na análise do autor, é privilegiada a visão de um conflito entre a mídia e a escola tradicional. Já Melo e Tosta (2008) defendem um papel ativo da escola na solução desse conflito.

[...] Não temos dúvida que essa instituição [escola] ainda representa a institucionalização da educação formal. Tal papel lhe é atribuído mesmo enfrentando todos os desafios, seja por parte do Estado [...], seja por parte da família [...]; ou seja por parte da mídia, que concorre para o cumprimento dessa função com a produção e disseminação de produtos e conteúdos educativos. (MELO; TOSTA, 2008, p. 22-23)

Outro conceito que trata da relação entre mídia e educação é o de *pedagogia cultural*, que pensa a atividade educativa numa variedade de áreas sociais, para além da escola. A novidade desse conceito de Kincheloe e Steinberg (2001) é que ele leva em conta os interesses corporativos envolvidos na produção midiática. Com isso, o discurso dessa pedagogia cultural estaria implicado por esses interesses. É o que Susan Linn (2006) chama de uma intromissão corporativa na educação. Para esse aspecto mercadológico, no entanto, haverá uma discussão específica na próxima seção.

Vimos portanto que alguns autores nomeiam os meios de comunicação como “pedagógicos” ou “educativos” simplesmente porque estes “informam e conformam pontos de vista a partir dos quais interpretamos assuntos” (MELO; TOSTA, 2008, p. 50). No entanto, poucos analisam a atividade midiática à luz dos conceitos que propomos aqui, baseados na noção de diálogo e de construção do conhecimento entre os sujeitos participantes do processo.

Por esse motivo, Luckesi (1986), em convergência com o pensamento de Paulo Freire (1996) aqui defendido, atenta para o fato de que os pré-requisitos para uma atividade

efetivamente educativa, como o incentivo à criticidade e ao diálogo, também devem ser aplicados aos meios de comunicação se forem concebidos como se estivessem a serviço da educação.

O uso dos meios de comunicação, em geral, do ponto de vista pedagógico, exige um esforço que vai além daquilo que se manifesta pela própria comunicação. É o esforço da apropriação crítica daquilo que foi comunicado e isso exige assimilação, o que implica não só a apreensão da mensagem, mas sobretudo o entendimento do objeto que foi comunicado. [...] Os meios de comunicação servem à apropriação do conhecimento, mas eles não a realizam. (LUCKESI, 1986, p. 51)

Com isso, não defendemos que seja impossível os meios de comunicação cumprirem uma função educativa e que esta só possa ser cumprida pela escola. Mas propomos que é necessário avaliar as experiências midiáticas de acordo com um conceito de educação para efetivamente identificá-las como educativas ou não.

Por sua natureza, é compreensível que os cadernos infantis não exerçam exclusivamente o papel de “recurso didático”. Mas podem se credenciar à utilização simultânea e qualificada como recurso do chamado ensino transversal, pelo qual a realidade permeia os currículos escolares. (ANDI; IAS, 2001, p. 34)

Vale apresentar um argumento ainda mais crítico sobre esse assunto. Patrick Charaudeau (2007, p. 77) defende que a produção jornalística é incompatível com o discurso didático:

Enfim, o jornalista não pode visar a um discurso perfeitamente didático (mesmo que determinada intenção pedagógica o atravesse e que se possa encontrar grande quantidade de traços didáticos em seu discurso), pois as exigências de organização do saber no discurso didático, sua construção que prevê provas de verificação (exercícios de aplicação) e de avaliação, enfim, a austeridade de sua apresentação, são, de fato incompatíveis com uma informação que deve captar o público em geral.

Para o autor, o papel preponderante que as mídias cumprem é o de *informar*, e não o de educar. Elas seriam “organismos especializados” naquela função. Apresentamos então o que Charaudeau (2007) propõe a respeito desse conceito de *informação* para ficar mais clara a distinção com o conceito de *educação* quando analisarmos a relação das crianças com a revista *Recreio*.

A informação é, numa definição empírica mínima, a transmissão de um saber, com a ajuda de determinada linguagem, por alguém que o possui a alguém que se presume não possuí-lo. (CHARAUDEAU, 2007, p. 33)

Esse conceito de informação, no entanto, é entendido pelo próprio autor como um *discurso* antes de tudo. Discurso esse utilizado pela própria mídia para justificar sua razão de ser. Até porque modelos unidirecionais de comunicação, que guiam essa noção de informação e que consideram apenas a relação entre emissor e receptor por meio da ideia de

“transmissão”, não levam em conta questões mais complexas, como a interatividade e as múltiplas relações estabelecidas entre os indivíduos e a mídia.

Por ser a informação um discurso e pelo fato de o autor discordar desse modelo unidirecional de comunicação, Charaudeau (2007, p. 36) defende que

a informação não existe em si [...]. A informação é pura enunciação. Ela constrói saber e, como todo saber, depende ao mesmo tempo do campo de conhecimentos que o circunscreve, da situação de enunciação na qual se insere e do dispositivo no qual é posta em funcionamento.

Consideramos então o conceito de informação como um discurso das mídias para analisar se a *Recreio* tem um caráter educativo, já que as duas noções – educação e informação – podem-se confundir. Como defendemos que a noção de diálogo é essencial para caracterizar um processo educativo, tentaremos identificar, a partir das falas dos leitores, se eles se relacionam com a revista sob a perspectiva da educação ou da informação, de acordo com os níveis de interação revelados na mediação deles com o conteúdo. Ou seja: quanto maior o diálogo, maior a proximidade do conceito de educação, e quanto maior a tendência de uma comunicação unidirecional, maior a relação com o conceito de informação enquanto discurso.

Já para finalizar o capítulo de discussão sobre a mídia infantil, passemos a um fator importante no caso da *Recreio*: o consumo.

#### **2.2.4 Leitores e consumidores**

Nesta seção, propomo-nos a iniciar a discussão em torno do *consumo*, conceito que será melhor apresentado no próximo capítulo. Por ora, tratamos das questões em torno da mídia especializada para crianças que tocam mais de perto os interesses de mercado. Na última seção do terceiro capítulo, abordaremos então os aspectos do consumo mais relacionados ao brinquedo e ao lúdico.

Falar de consumo numa pesquisa sobre uma meio de comunicação infantil que já foi denominado como “A Revista Brinquedo” é importante porque a *Recreio*, assim como diversos brinquedos, não deixam de ser produtos industrializados destinados a um público. Mas quando se trata dos produtos voltados ao segmento infantil, uma especificidade deve ser levada em conta: *dois* públicos–alvo são de fundamental importância para os produtores. São eles: o público leitor (as crianças) e o público pagante (os pais e demais adultos responsáveis por elas), visto que a autonomia financeira daquele é relativamente limitada. Mesmo que as

crianças não necessariamente paguem pelo produto, não deixa de existir entre elas e o objeto uma relação social de consumo, cujo conceito será explicado no capítulo seguinte. O fato é que elas não assumem apenas o papel de leitoras, mas também de consumidoras do *complexo Recreio* e também de produtos e serviços de diversas outras empresas.

Conteúdos relacionados a interesses mercadológicos estão presentes na produção da revista *Recreio*. Isso fica mais claro nos anúncios, mas também pode ser identificado em diversas seções. E as corporações cujos interesses estão mais claramente implicados são os anunciantes e a própria Abril. No caso de interesses de anunciantes, exemplificamos com uma notícia da edição de número 608, de 3 de novembro de 2011, em que é divulgado o lançamento da série *Justiça Jovem* no canal *Cartoon Network*<sup>25</sup>. Vale lembrar que o canal é um dos anunciantes da *Recreio*, além de ser espaço para os anúncios da própria revista. Já um exemplo de conteúdo sobre o qual a Abril tem interesses diretos é a reportagem de capa da edição de número 657, do dia 11 de outubro de 2012, em que é anunciado um novo jogo do *Mundo Gaturro Recreio*, uma rede social para crianças de responsabilidade da editora no Brasil<sup>26</sup>.

Essa relação com o mercado também pode ser observada em diversos outros veículos de mídia especializados para crianças, como constatou a pesquisa da ANDI e do IAS (2001), que, no entanto, condenou a submissão implícita ou explícita dos conteúdos infantis a esses interesses e o conseqüente estímulo ao consumismo na infância. Kincheloe e Steinberg (2001) também condenam esse prática. Para os autores, os interesses corporativos presentes na pedagogia cultural produzida pelos meios de comunicação representam um risco para as crianças.

[...] As organizações que criaram este currículo cultural não são educacionais, e sim comerciais, que operam não para o bem social mas para o ganho individual. [...] Têm criado uma perspectiva na cultura [...] que se mescla com ideologias de negócio e valores de livre mercado. (KINCHELOE; STEINBERG, 2001, p. 15)

Susan Linn (2006) é uma das autoras mais críticas em relação ao consumismo na infância. Para ela, o problema não está nos produtos em si, mas no volume das propagandas, nos valores e nos comportamentos difundidos pelo *marketing* para um público considerado mais vulnerável que o adulto.

À medida que as corporações competem cada vez mais agressivamente por consumidores jovens, a cultura popular [...] está sendo sufocada pela cultura

---

<sup>25</sup>Cf. ANEXO P.

<sup>26</sup>Cf. ANEXO D.

comercial vendida incessantemente às crianças por pessoas que as valorizam por seu consumo, não por sua criatividade. (LINN, 2006, p. 29)

Já David Buckingham (2000), além de concordar que as atividades promocionais são cada vez mais significativas para o conteúdo das mídias, preocupa-se porque ainda pouco se sabe sobre a compreensão das crianças a respeito desses processos. Mesmo assim, considera falso declarar que o envolvimento comercial com a cultura infantil implique sempre numa forma de “exploração”.

No entanto, não restam dúvidas de que a publicidade desenfreada para crianças causa uma série de danos à infância, como o estímulo ao consumismo e outras consequências mais relacionadas a alguns tipos de produtos específicos, como o aumento nos casos de obesidade infantil, que pode ser favorecido pelas ações de *marketing* da indústria alimentícia. Com essa preocupação, muitos profissionais e instituições especializados na defesa dos direitos da infância lutam até hoje pela aprovação do Projeto de Lei nº 5921, que está em discussão desde 2001, na Câmara dos Deputados. De autoria do deputado federal Luiz Carlos Hauly, do PSDB do Paraná, a proposta trata da proibição da publicidade e da propaganda para a venda de produtos infantis. Essa atitude proibitiva já chegou a ser tomada pelos governos de países como Bélgica, Noruega e Suécia, mas esbarra na resistência dos interesses de muitos publicitários e empresários brasileiros.

Ao passo que, por ignorância ou esperteza, predominar no universo publicitário o juízo de que a publicidade está acima do bem e do mal, a sociedade precisa se proteger da sua sanha hiperbólica com leis e outros recursos de defesa. [...] Uma coisa é ter a liberdade de exercício pleno de criação e de veiculação [o que é normalmente alegado pelos profissionais que são contrários ao referido Projeto de Lei]; outra é fazer disso um aríete de corrupção da noção de cidadania no mundo do consumo. (PAIVA, 2009, p. 38-39)

Apesar de esse processo se arrastar por mais de 10 anos, algumas conquistas já foram alcançadas no que diz respeito à regulamentação da publicidade para crianças. Em 2013, o Conselho Nacional de Autorregulação Publicitária (Conar) acrescentou novas normas à Seção 11 do Capítulo II do Código Brasileiro de Autorregulamentação Publicitária, que já estabelecia diretrizes, como a de não dirigir apelo imperativo diretamente às crianças, a de não provocar discriminação aos indivíduos que não forem consumidores de determinado produto ou serviço e a de não veicular a imagem de crianças em anúncios de bebidas alcoólicas e cigarros. Entre os novos pontos definidos, destaca-se a norma segundo a qual a publicidade para crianças deve estar restrita aos intervalos e espaços comerciais, no caso de meios de comunicação com conteúdos segmentados (CONAR, 2013). Mas a prova de que essas iniciativas são ainda insuficientes é que tal norma não especifica uma regulamentação

para que os conteúdos dos produtos midiáticos infantis, como a *Recreio*, não sejam implicados direta ou indiretamente por interesses comerciais. Ou seja: não é permitido que um anúncio de um canal de TV infantil, como o *Cartoon Network*, seja impresso em uma página destinada a reportagens, mas também não se proíbe que essas reportagens possam tratar desse canal e de seus produtos, como desenhos animados.

O que nos interessa então nesse contexto é a percepção das crianças leitoras a respeito dele. Sem cair numa visão apocalíptica, perguntamo-nos como se estabelece essa relação de consumo entre a *Recreio* e as crianças e de que forma isso interfere na significação desse produto como uma “revista brinquedo”. Considerando ainda que esse consumo atua não apenas ao nível do estímulo para a compra de outros produtos, mas também do estímulo para a compra da própria revista, visto que ela se posiciona, direta e indiretamente, diante do público, como um objeto a ser consumido. Buckingham (2000) ressalta esse aspecto quando fala que hoje os textos midiáticos passaram a ser mercadorias em si e não apenas chamarizes para outras mercadorias.

Isso pode acarretar ainda uma série de práticas questionáveis por parte da empresa de comunicação. No caso da revista, sua oferta conjunta com outros produtos, como brinquedos, livros e demais brindes, aponta para um problema da ordem da legislação, pois essa prática seria enquadrada como “venda casada”. Uma venda que condiciona o fornecimento de um produto ao fornecimento de outro é considerada abusiva pelo art. 39, I, do Código de Defesa do Consumidor (2007).

Outro questionamento das práticas da *Recreio* foi feito por Ladislau Dowbor e Gabriela Vuolo (*apud* ALANA, 2012), que criticaram a utilização de um espaço público da cidade de São Paulo para a realização de atividades lúdicas com crianças. A principal crítica se concentra numa versão segundo a qual essas ações teriam como principal objetivo a divulgação da marca e de seus produtos, estimulando o consumo infantil. Não entraremos especificamente nessas questões, mas elas servem para exemplificar os problemas que também encerra o contexto mercadológico em que está inserida a produção da revista.

Como um objeto de consumo que se propõe a ser direcionado a um público específico, a *Recreio* deve também ser compreendida na lógica da segmentação, uma tendência seguida atualmente por diversos produtos como uma forma de estratégia mercadológica, segundo Furtado (2011). No caso das crianças, isso é bastante significativo, visto que elas “formam um grupo de alto interesse das empresas, pois não só consomem como têm poder de influência no consumo de seus pais” (FURTADO, 2011, p. 7).

No caso da revista estudada, a segmentação, no entanto, existe não apenas sob o aspecto etário, mas também socioeconômico. Ou seja, o público é segmentado não apenas por ser composto por crianças, mas por ser composto por crianças com um determinado poder aquisitivo. Embora essa segmentação não esteja explícita no conteúdo da *Recreio*, devemos levá-la em conta ao considerar que nem todas as crianças têm condições de comprar, toda semana, uma revista que custa dez reais. Isso não significa que todas as crianças com melhores condições financeiras sejam leitoras da revista, enquanto nenhuma criança mais pobre seja. O que importa é o fato de que, no caso destas, o acesso à revista é dificultado<sup>27</sup>.

Por isso, nem todas as crianças brasileiras leem a *Recreio*. Se comparamos a venda média de 75 mil exemplares por edição em 2011 com a população de brasileiros entre 5 e 14 anos, composta por mais de 32 milhões de pessoas (IBGE, 2010), percebe-se que o alcance da revista ainda é relativamente reduzido. E isso ocorre não apenas com ela, mas também com os mais diversos meios de comunicação impressos. Melo e Tosta (2008, p. 82) identificam alguns dos fatores que exercem um papel inibidor na disseminação da leitura da palavra impressa, em comparação com as mídias eletrônicas:

[...] A ausência de uma cultura letrada a que pertencem os jovens leitores; [e] a reduzida capacidade aquisitiva das classes trabalhadoras, o que mantém o livro, o jornal e a revista na categoria dos produtos de consumo da elite [...]

A evocação dessas questões foi feita para começarmos a identificar o contexto de uma cultura de mercado em que os leitores da *Recreio* estão inseridos. O que procuraremos compreender é como isso é refletido na relação entre a revista e as crianças. Mesmo que ela ainda não abranja um grande percentual de leitores em relação à população infantil brasileira, é proposta uma pesquisa junto a esses leitores por conta de seu caráter qualitativo e não quantitativo. Serão mais relevantes os aspectos subjetivos dessa relação entre o sujeito e o objeto do que dados ou números que englobem um universo maior de crianças.

Antes que seja discutida a pesquisa de campo, passemos a mais um capítulo teórico, com uma discussão em torno do que acreditamos ser o principal referencial para a mediação entre a criança e a *Recreio*: o brinquedo, além dos conceitos que ele engloba, como o lúdico e, mais especificamente, o brincar.

---

<sup>27</sup>A partir de um estudo de 2008, a editora estimou que as crianças leitoras da *Recreio* estavam distribuídas apenas nas classes A (38%), B (40%) e C (22%) (ABRIL, 2011).

### 3 OS SENTIDOS DO BRINCAR

Brincadeira, brinquedo, jogo, diversão, passatempo são alguns dos termos comuns no vocabulário relacionado à infância. Como esta pesquisa trata de um produto midiático que tem as crianças como público-alvo, não se poderiam desconsiderar os aspectos lúdicos e suas significações para a cultura infantil. Afinal de contas, o lúdico já é evidente na revista *Recreio* em diversos elementos: no nome da publicação; no *slogan* utilizado em um período da década de 1970, que se referia a ela como “A Revista Brinquedo”; no próprio brinquedo que é vendido juntamente com ela; nas características do conteúdo de texto e imagem que nos levou a classificá-lo, no capítulo anterior, como de “infotainment”; na presença de passatempos ao longo das páginas da revista, entre outros.

Por isso, o brinquedo e suas representações para a criança são as referências mais importantes para o desenvolvimento da problemática a respeito da revista *Recreio*. No próximo capítulo, investigaremos, a partir das falas dos próprios leitores, de que forma a mediação estabelecida com essa publicação aproxima-se ou não da relação entre crianças e brinquedos, que será considerada aqui a partir das significações do ato de brincar. Cabe-nos portanto continuar a revisão bibliográfica neste capítulo para refletir acerca dos sentidos do brincar nas culturas infantis.

De início, é preciso discutir dois termos relativos ao lúdico presentes na língua portuguesa que podem facilmente ser confundidos no senso comum e justificar nossa escolha pelo termo *brincar*. Os termos que se aproximam nesse sentido e que tomamos também como conceitos são as ideias de *jogo* e *brincadeira*.

A educadora Fátima Vasconcelos (2003) prefere utilizar o termo *jogo*, que tem um caráter cultural, visto que engloba práticas circunscritas por determinações de ordem social. Para ela, esse conceito se aplicaria a um espectro largo de atividades: desde a brincadeira de faz-de-conta das crianças mais novas, a que ela chama de *jogo simbólico*, até os jogos profissionais, que podem ser praticados também por adultos.

Esse também é um dos sentidos atribuídos à palavra *jogo* pelo filósofo Gilles Brougère (*apud* PINTO, 2005). No entanto, para ele, ainda há outros dois sentidos para o termo: o de um sistema de regras que existe independentemente dos jogadores (por exemplo, o buraco, que é um jogo de cartas, e o xadrez, um jogo de tabuleiro); e o de uma estrutura material, um suporte físico (nos exemplos citados, o baralho e o tabuleiro seriam os próprios jogos).

No entanto, para nós, é o termo *brincadeira* que representa melhor uma prática propriamente infantil, que depende menos de um sistema de regras e mais de uma liberdade criadora, proporcionada a partir de uma interação do indivíduo com seus pares e com os objetos envolvidos na atividade.

Por isso, quando distinguimos o jogo da brincadeira como língua, estamos apresentando uma qualidade da essencialidade do brincar no sentido pleno da espontaneidade e da liberdade. (PEREIRA, 2008, p. 327)

Apesar de poder conter um aspecto lúdico, o ato de jogar está atrelado a funções e finalidades mais bem definidas, como a de exercitar-se, a de distrair-se ou a de competir, o que ocorre em menor grau na brincadeira, como veremos nas seções seguintes. No entanto, vale destacar que o jogo, ao apresentar características lúdicas, ainda que em menor grau, também está incluído nesse conceito de brincadeira. O que defendemos é que a utilização deste termo é mais adequada do que daquele.

E por que utilizamos a substantivação do verbo *brincar* para designar o que já consideramos ser a brincadeira? Essa escolha se deu para evitar a ambiguidade do termo, como nos sentidos atribuídos anteriormente à palavra jogo. Ou seja, não tratamos de brincadeiras específicas, já estruturadas (como citamos o exemplo do buraco e do xadrez), mas do *ato de brincar* e de tudo que ele implica. Por isso, preferimos tratar o conceito como o *brincar*, embora nos permitamos denominá-lo como brincadeira ocasionalmente.

A confusão entre os termos jogo e brincadeira ocorre porque ambos estão inseridos em um conceito mais abrangente: o de *cultura lúdica*. Esta inclui os objetos, práticas, costumes, significações e brincadeiras da infância – enquanto segmento social influenciado pelo contexto maior em que está inserida (BROUGÈRE, 1997). No próximo capítulo, buscaremos identificar, a partir da fala dos leitores, a forma como o *complexo Recreio* integra a cultura lúdica dos leitores, a ponto de a revista ser analisada por nós em uma analogia com o brinquedo.

### 3.1 O brincar

O que caracteriza então o brincar? Para Henriot (*apud* VASCONCELOS, 2005), as práticas assim classificadas seriam irredutíveis a uma definição, pois considera que não fazem parte de uma estrutura estável. No entanto, diversos autores já propuseram elementos que caracterizariam o brincar, compreendendo as atividades lúdicas como importantes dimensões da cultura, especialmente das culturas infantis. Apresentaremos aqui proposições

importantes para essa compreensão. Algumas dessas teorias inclusive podem ter sido feitas pelos autores com referência ao termo jogo. Mesmo assim, lançamos mão delas para a caracterização do ato de brincar.

O holandês Johan Huizinga (2000) tem um dos primeiros trabalhos relevantes nesse domínio, datado originalmente de 1938. Em sua teoria sobre o que chamou de “*Homo Ludens*”, o autor considera o lúdico como uma característica intrínseca e essencial a todo tipo de atividade humana. O brincar, para ele, seria anterior até mesmo às sociedades humanas, visto que pode ser constatado em práticas de outras espécies de animais.

Já Roger Callois (*apud* VASCONCELOS, 2005), em 1967, avança na teoria sobre o assunto. Por meio do projeto de uma “sociologia do jogo”, destaca o fato de essa atividade oferecer um modelo controlado da realidade pela aceitação das regras e assim significar o disciplinamento dos instintos. Além disso, ao estimular o prazer e a invenção, o jogo teria então o papel de desenvolver, no homem, habilidades necessárias para enfrentar desafios em outros contextos.

Algumas das ideias do autor são interessantes para nossa reflexão: primeiro, a questão da aceitação das regras, que é própria do brincar, também de acordo com Huizinga (2000). Quando se fala em regras, pode-se pensar que elas estariam presentes apenas no que classificamos anteriormente como jogo, em que, de fato, elas se apresentam de forma mais estruturada. Isso não significa, no entanto, que brincadeiras mais livres e espontâneas não pressuponham normas, mesmo que elas estejam aí de forma menos explícita e estruturada. Para a brincadeira de faz-de-conta, por exemplo, que apresenta um caráter forte de espontaneidade, é necessário um consenso entre os participantes para que, a partir de então, comece ou termine o brincar. Além disso, os próprios papéis vivenciados por eles nos personagens pressupõem algumas condutas pré-estabelecidas, mais ou menos flexíveis, mas que consideramos também como regras.

Outro ponto importante a ser destacado é o desenvolvimento proporcionado à criança pelo brincar, o que não pode ser confundido por ora com uma “função educativa”, questão que será problematizada mais adiante. O que defendemos a princípio é a consideração de diversos autores segundo os quais o exercício da brincadeira é de extrema importância para o bom desenvolvimento humano da criança.

A criança brinca porque se desenvolve e se desenvolve porque brinca. Essa é sua lei. O ser humano é um aprendiz nato. Basta olhar uma criança brincando que você observa os desafios que ela mesma vai construindo para dar um novo passo em resposta às suas necessidades e seu desenvolvimento. (PEREIRA, 2007, p. 332)

William Corsaro (*apud* OLIVEIRA; ROSSETTI-FERREIRA, 2009) também concorda com essa ideia e considera o brincar necessário não apenas para o desenvolvimento cognitivo, mas também emocional e social. É pela liberdade da brincadeira que as crianças podem exercer o controle sobre si mesmas e assim se diferenciarem e confrontarem os adultos e a cultura estabelecida.

Esse desenvolvimento se dá especialmente na relação que a criança passa a estabelecer com o real e o imaginário. Tratemos primeiro do real, ou do que Huizinga (2000) chama de *realidade habitual*. Nesse ponto, ressaltamos a consideração já feita anteriormente do caráter cultural e social do brincar, visão defendida também por Brougère (1997), segundo o qual o brincar pressupõe uma aprendizagem social.

É por isso que Walter Benjamin (2002, p. 94), ao orientar o estudo do brinquedo, diz que deve ser feito levando em consideração que ele não é autônomo em relação à realidade externa à infância, mas é “um mudo diálogo de sinais entre a criança e o povo”.

A criança assume em suas brincadeiras e condutas os papéis/posições daqueles com quem interage em seu grupo social, aprendendo e reproduzindo condutas, linguagens, rotinas, hábitos, costumes e valores próprios dessa cultura. (OLIVEIRA; ROSSETTI-FERREIRA, 2009, p. 65)

Ao brincar, a criança passa por um processo de socialização por meio da vivência das regras da brincadeira, que, por sua vez, estão em constante diálogo com a cultura adulta, ou seja, com o que chamamos há pouco de “o real”.

Mas uma das aparentes contradições presentes no brincar é que a incursão da criança no mundo, muitas vezes, ocorre por meio da imaginação e da fantasia<sup>28</sup>. Ao mesmo tempo em que o brincar proporciona esse contato com o real, ele também desenvolve a criatividade na criança por meio da relação com o imaginário, principalmente nas brincadeiras de faz-de-conta. A brincadeira não simplesmente reproduz a cultura adulta, mas a ressignifica.

[...] A brincadeira de faz de conta ultrapassa a função de socialização que é atribuída à brincadeira infantil, apresentando um caráter inovador na própria cultura do grupo de crianças, além de permitir uma apropriação e elaboração de diferentes significados por elas. (OLIVEIRA; ROSSETTI-FERREIRA, 2009, p. 65)

Por isso, para Brougère (1997), o brincar não consiste em um comportamento específico, mas em uma situação em que o comportamento toma uma significação específica. É aí que reside uma “função significante” do brincar, visto que ele encerra um determinado sentido, um elemento não-material (HUIZINGA, 2000). E quanto maior a liberdade de

---

<sup>28</sup>O educador Paulo de Salles Oliveira (1984) inclusive chega a citar a não-seriedade como uma das principais qualidades do ato de brincar. Isso está relacionado com o aspecto da não-funcionalidade da brincadeira, que será explicado melhor na próxima seção, num paralelo entre o brinquedo e o jogo.

significações vivenciada no brincar, maior a possibilidade de um contato da criança com o imaginário e o conseqüente desenvolvimento da criatividade. O faz-de-conta é enfatizado como um bom exemplo de prática do brincar exatamente porque aí as regras são menos estruturadas e a liberdade criadora pode ser maior.

Essa descoberta do imaginário não deixa de ser também uma descoberta do real, mas de uma dimensão diferente da realidade. Afinal, esses universos, realidade e fantasia, encontram-se associados nas culturas infantis (SARMENTO, 2004).

As crianças com sua refinada sensibilidade percebem desde cedo que os dados imediatos representam tão-somente *uma* das dimensões do real, mas não são *o* real. A descoberta do real é uma viagem que vai muito além das aparências. (OLIVEIRA, 1984, p. 11, grifo do autor)

Nessa paradoxal vivência simultânea da socialização e da criatividade infantil no brincar, pode-se encontrar a ação do que Brougère (*apud* VASCONCELOS, 2005) chama de *cultura lúdica adulta*, ou seja, a cultura lúdica que englobaria as significações dos adultos a respeito das crianças. Nesse caso, ela estaria implicada na relação estabelecida pelo público pagante com a revista e também nos processos de produção, tanto *Recreio* como de qualquer outro tipo de objeto infantil elaborado por adultos. No entanto, para dar conta da complexidade do processo de produção de sentidos sobre e para a infância, não se pode considerar que haja apenas um mero condicionamento dos adultos nesses produtos, mas também uma inventividade da criança, por meio das releituras que ela faz.

Esses produtos integram as representações que os adultos fazem das crianças, bem como os conhecimentos sobre a criança disponíveis numa determinada época. Mas o que caracteriza a cultura lúdica é que apenas em parte ela é uma produção da sociedade adulta, pelas restrições materiais impostas às crianças. Ela é igualmente a reação da criança ao conjunto das propostas culturais, das interações que lhe são mais ou menos impostas. (BROUGÈRE *apud* VASCONCELOS, 2005, p. 25)

De acordo com Benjamin (2002), por exemplo, embora existam brinquedos que representem mais as concepções do adulto do que as necessidades da criança, esta é capaz de realizar uma “correção” criativa desse objeto durante o brincar, conferindo-lhe novos significados.

Uma outra característica própria do brincar seria a repetição, o hábito, a rotina. Basta observar o prazer manifestado por uma criança em repetir atividades lúdicas, desde jogos, por meio da repetição das regras, até brincadeiras mais simples com bebês.

A essência do brincar não é um “fazer como se”, mas um “fazer sempre de novo”, transformação da experiência mais comovente em hábito. [...] O hábito entra na vida como brincadeira, e nele, mesmo em suas formas mais enrijecidas, sobrevive até o final um restinho da brincadeira. (BENJAMIN, 2002, p. 102)

Para Corsaro (*apud* OLIVEIRA; ROSSETTI-FERREIRA, 2009), são essas rotinas, em contextos sócio-histórico-culturais, que asseguram a pertença do indivíduo a um grupo, a partilha de um conhecimento comum com os pares e a negociação da sua própria identidade.

Um último elemento importante que vale a pena destacar no brincar é o *divertimento*, conceito que Huizinga (2000) tenta delimitar como relacionado às noções de prazer, agrado e alegria, mas que, segundo o próprio autor, resiste a qualquer análise e interpretação lógica, visto que não se encaixa em uma dimensão funcional bem definida. Uma ação é considerada divertida menos por associações lógicas e racionais do que por experiências predominantemente subjetivas e espontâneas dos indivíduos que brincam.

Até então, tentamos abordar as características mais importantes que pudemos identificar no brincar. Alguns autores, no entanto, já escreveram propostas para elencar elementos que compreendem fazer parte da cultura lúdica, alguns dos quais já foram citados aqui. Resumimos as proposições relevantes dos pesquisadores a seguir.

Para Brougère (1997), o brincar pressupõe alguns aspectos. Entre eles:

- a) Frivolidade de permitir à criança extrapolar os limites do real;
- b) Metacomunicação que indique aos indivíduos a mudança de significação das ações: por exemplo, a comunicação entre os participantes sobre o início da brincadeira, o que lhes permite ter consciência de que ali estão brincando, ou sobre a mudança das regras;
- c) Conjunto de regras baseado em um sistema de decisões que leve em consideração a liberdade de escolha dos agentes;
- d) Dimensão aleatória e incerta, que não nos permite obter certeza quanto às suas consequências enquanto prática social.

Huizinga (2000, p. 13-14) apresenta uma tentativa de resumir as principais características formais que identifica naquilo que chama de “jogo”:

[...] Poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como “não-séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes.

Já Manuel Jacinto Sarmiento (2004) identifica quatro eixos estruturadores das culturas infantis, em que está inserido o brincar. Os eixos são:

- a) Interatividade, seja com outras crianças ou com adultos, de quem ela aprende valores que contribuem para a formação de sua própria identidade;
- b) Ludicidade, valor expresso na cultura lúdica;
- c) Fantasia do real;
- d) Reiteração, segundo a qual os fluxos de interação durante o brincar seguem um ritmo de tempo recursivo, não linear.

William Corsaro (*apud* OLIVEIRA; ROSSETTI-FERREIRA, 2009) analisa três elementos universais das culturas infantis:

- a) Partilha de rituais, o que está relacionado com o aspecto da repetição e também das regras;
- b) Desempenho de ações coletivas de resistência às regras e normas do mundo adulto (por isso, o brincar não é uma mera assimilação e reprodução das significações adultas);
- c) Criação partilhada de enredos de fantasia nas situações improvisadas nos jogos dramáticos.

Por fim, Kishimoto (*apud* PINTO, 2005) propõe as seguintes características do brincar a partir de um levantamento feito em diversos autores:

- a) Liberdade do jogador ao realizar qualquer ação nessa atividade;
- b) Aplicação e negociação de regras;
- c) Incerteza de resultados;
- d) Representação de atitudes e valores culturais.

### **3.2 O brinquedo**

Como parte da cultura lúdica, o brincar, muitas vezes, tem como suporte o brinquedo. O que não significa que todo objeto que se apresenta como “brinquedo” possibilita o exercício pleno do brincar nem que toda brincadeira necessita dele para ser concretizada. Mas, de fato, ambos os conceitos estão intimamente relacionados, e muitos dos elementos do brincar são úteis para a compreensão desse objeto:

O brinquedo é capaz de revelar, assim, muitas das contradições existentes entre a perspectiva adulta e a infantil. Negando o significado aparente do brinquedo, a criança nega também a interpretação adulta do brinquedo. Para os adultos, brincar significa entreter-se com coisas amenas, visando a fuga dos problemas e dos percalços da vida cotidiana no trabalho, na família etc. [...] Para a criança, nada disso se coloca. Ao contrário, é através do brinquedo que ela faz sua incursão no mundo, trava contato com os desafios e busca saciar sua curiosidade de tudo

conhecer. Ainda que isso possa significar, como é comum, a quebra de determinados brinquedos. (OLIVEIRA, 1984, p. 11-12)

Quais as principais significações específicas do brinquedo para a criança, além daquelas já discutidas na seção anterior sobre o brincar? Essa questão é necessária para que, no capítulo seguinte, a *Recreio* seja analisada à luz da denominação “revista brinquedo”. Até que ponto as relações estabelecidas entre os leitores e a revista aproximam-se da relação das crianças com um brinquedo? O ato de utilização, consumo ou leitura da *Recreio* teria então características semelhantes às do brincar? Passemos a alguns pontos de vista teóricos relativos ao brinquedo, a fim de que sirvam de referência para o próximo capítulo, em que serão analisadas falas de leitores a respeito da revista.

Para definir o que é brinquedo, Brougère (1997) faz um contraponto ao conceito de jogo, semelhante ao que foi feito no início do capítulo, com a distinção entre o brincar e o jogar. Segundo ele, no jogo, prevalece a dimensão funcional em detrimento da dimensão simbólica. Ou seja: o que importa, na significação do objeto para o indivíduo, é mais a sua função, expressa sobretudo por meio das regras, do que a sua imagem. Já o brinquedo

é marcado, de fato, pelo domínio do valor simbólico sobre a função ou, para ser mais fiel ao que ele é, a dimensão simbólica torna-se, nele, a função principal. [...] Porém, nem por isso, ele é não-funcional, na medida em que essa dimensão funcional vem, justamente, se fundir com seu valor simbólico, com sua significação enquanto imagem. (BROUGÈRE, 1997, p. 11)

Ainda que se pense na brincadeira enquanto função do brinquedo, deve-se ter em mente que, como foi mostrado no início do capítulo, o brincar se diferencia do jogar por aquele prezar mais pela liberdade de ação, enquanto este tem regras mais estruturadas. Por causa dessas normas, o aspecto funcional é mais determinante no jogo em comparação com a dimensão simbólica, que, mesmo assim, está presente neste, ainda que em menor grau. Segue abaixo uma definição mais precisa para o conceito de brinquedo nas palavras do autor:

O brinquedo [...] trata-se, antes de tudo, de um objeto que a criança manipula livremente, sem estar condicionado às regras ou a princípios de utilização de outra natureza. Podemos igualmente destacar uma outra diferença entre o jogo e o brinquedo. O brinquedo é um objeto infantil e falar em brinquedo para um adulto torna-se, sempre, um motivo de zombaria, de ligação com a infância. [...] O brinquedo é um objeto distinto e específico, com imagem projetada em três dimensões, cuja função parece vaga. (BROUGÈRE, 1997, p. 13)

O fato de o valor simbólico ser então a principal função do brinquedo vai ao encontro da lógica do brincar, pois, enquanto pertencente à dimensão lúdica, a brincadeira não se restringe à ação em si, mas depende do sentido atribuído a essa ação, por meio de sua função significante. E o objeto, por sua dimensão simbólica, passa a despertar, junto às

crianças, imagens que conferem sentido às ações. Por isso, o brinquedo tem o potencial de estimular a brincadeira (BROUGÈRE, 1997).

Se pretendemos analisar a *Recreio* como uma “revista brinquedo”, devemos tratá-la não apenas como meio de comunicação, mas também como objeto. Vale observar então as considerações feitas pelo autor a respeito do valor da imagem e da objetividade no caso do brinquedo. Segundo ele, essa objetividade é uma característica própria da nossa cultura de consumo, que permite que até o brinquedo seja considerado também uma “mídia”, um mediador cultural. Afinal, hoje o contato dos indivíduos com a cultura e com a própria sociedade confunde-se, em parte, com o contato com os objetos (BROUGÈRE, 1997).

Apesar de o valor simbólico consistir na principal função do brinquedo, não se pode desconsiderar a possibilidade de existirem outras funções atribuídas a ele, visto que, enquanto objeto, acaba evocando outros tipos de relação possíveis com a criança. Brougère (1997) destaca, dentre as mais diversas possibilidades de mediação entre indivíduo e objeto, a relação de *posse*. E essa é uma das primeiras portas de entrada da infância no universo do consumo. O brinquedo possuído apresenta-se à criança de um modo claro, que o distingue dos outros objetos, não-possuídos. Além disso, as escolhas, compras, ofertas, pedidos, desejos e demais dinâmicas de consumo propiciam à criança experiências de negociações com os outros e uma conseqüente construção de significações em torno do objeto. Na última seção do capítulo, serão aprofundadas algumas abordagens a respeito do consumo.

Apesar de o brinquedo ter sido bastante apropriado pelo universo do consumo, nem todas as relações estabelecidas pela criança com o objeto passam por essa realidade de mercado. Por isso, Brougère (1997) exemplifica alguns outros tipos de relação, como: doação, investimento afetivo, exploração, descoberta, socialização, entre outros.

Para compreender melhor as características do brinquedo, é importante ainda olhar um pouco para a história das significações que esse objeto lúdico evocou em diferentes épocas. Explicitemos portanto a distinção entre o que é próprio de um *brinquedo tradicional*, que representa melhor o caráter lúdico do objeto, e o que caracteriza um *brinquedo moderno*, mais subordinado à lógica da técnica, da industrialização e do consumo.

Para Benjamin (2002), essa diferença entre brinquedos tradicionais e modernos reflete-se principalmente nas condições de produção. Apesar de haver um discurso segundo o qual a simplicidade seria uma característica da forma do objeto produzido nas oficinas tradicionais, o autor identifica como simples, na verdade, esse próprio processo de produção, que seria mais transparente e acessível ao indivíduo que brinca. Transparência essa que não estaria presente na produção industrial.

Segundo Esteban Levin (2007), o principal valor do brinquedo tradicional reside na liberdade que confere à criança múltiplas possibilidades de ação e de sentido, que se aproximam mais das características do brincar, apresentadas anteriormente<sup>29</sup>. A perda do fascino desse objeto junto às crianças teria ocorrido à medida em que surgiram os brinquedos mecânicos, a partir da Revolução Industrial. Aos poucos, de acordo com o autor, o brincar teria passado a ficar na dependência mais do objeto em si do que dos sentidos que ele evoca. Isso haveria ocorrido de forma mais intensa na segunda metade do século XX, com a utilização do plástico como material, que teria conferido ao brinquedo uma forma predominantemente representacional, reproduzindo mais modelos do mundo adulto e conferindo menos possibilidades criativas às crianças. Mas o apogeu dessa realidade teria vindo com o que o autor chama de “brincadeira auto-suficiente”: um brinquedo que representaria tão fielmente a realidade, com tantos recursos técnicos, que ele “brincaria sozinho”. Por isso, caberia à criança apenas o papel de contemplar as ações do objeto e não mais de viver essas ações e recriá-las. Fica clara portanto a ideia de um estímulo à latência da criatividade infantil simultaneamente a uma indução ao consumismo, com objetos tão fascinantes quanto descartáveis, efêmeros, visto que se perde o sentido de descobrir novos significados para o brinquedo.

[De acordo com a tendência atual,] não mais será necessário que a criança descubra e encontre aleatoriamente o mundo que a circunda, pois bastará a ela brincar com o objeto-brinquedo para conhecer e aprender, reagindo a todos os estímulos ali contidos. A partir desse momento, sem dúvida, o objeto banaliza a busca, o acaso e a aventura infantil. (LEVIN, 2007, p. 23)

É por causa dessa lógica implícita de estímulo-reação que se pode dizer que o brinquedo moderno tenderia a virar um meio para atingir fins predeterminados, ou seja, a ter funções mais definidas, o que contraria a definição de brinquedo apresentada anteriormente, em que prevalece a dimensão simbólica em detrimento da dimensão funcional. Esta parece ser a intenção do objeto lúdico industrializado: estar dotado do máximo de qualidades possíveis, pensadas por adultos de acordo com o que supõem serem as necessidades da infância, sem dar margem para que as próprias crianças confirmem novas significações aos objetos com que brincam.

---

<sup>29</sup>Levin (2007, p. 24) exemplifica como um brinquedo tradicional o ioiô: “Qual é o segredo do ioiô? Supomos que se trata do prazer da realização psicomotora que, como um espelho, confirma na ação uma repetição [característica própria do brincar], um ir e vir do objeto, sempre semelhante embora diferente. Como o ioiô nunca volta da mesma forma, ele também não parte do mesmo ponto do qual foi lançado antes; cada percurso é um caminho distinto e imprevisto.” Acrescentamos ainda alguns outros exemplos, como o peão, a boneca, a bola, etc.

No entanto, como a brincadeira, enquanto conceito, pode ser definida mais pela prática do indivíduo que brinca do que pelas características do objeto, é necessário analisar o brinquedo em sua relação com as crianças para identificar se ele possibilita a vivência das características do brincar. Mais do que o louvor às virtudes do brinquedo tradicional e a crítica aos problemas do brinquedo moderno, que não deixam de ser relevantes para compreendê-los, é a mediação da criança com o objeto que pode revelar, de maneira mais satisfatória, as significações atribuídas por aquela ao uso deste.

### 3.3 Brincar ou educar?

Ainda dentro dessa discussão sobre o aspecto funcional do brinquedo e da brincadeira, propomos uma reflexão a respeito da educação na cultura lúdica. Seria possível o brincar estar submetido a propósitos educativos?

Levando em consideração algumas abordagens já feitas no segundo capítulo sobre a educação, defendemos a concepção desta como uma prática que estimula a liberdade e a criatividade do educando em diálogo com o outro. Tal ideia vai ao encontro da essência do brincar, pois o desenvolvimento efetivo da criança por meio dele pressupõe a socialização e, ao menos tempo, a liberdade para agir e para ressignificar os sentidos da ação.

Entendo a brincadeira como um campo específico da criança, que caracteriza-se pela espontaneidade e liberdade do agir. Quando a criança brinca não tem um objetivo a cumprir, um lugar a chegar, a ação de brincar é o próprio fim. (PINTO, 2005, p. 73)

Mas como conciliar o brincar com o educar se este for um pressuposto daquele? Afinal o brincar não deveria ser uma prática livre, logo sem pressupostos?

[...] O brincar não se adequa a horários marcados e a programas que delimitem brinquedos e brincadeiras a objetivos didáticos. [...] Se o brincar for colocado para aprender alguma coisa, imediatamente ele deixa de ser brincar; ele perde sua característica de possuir uma finalidade em si mesmo. (PEREIRA, 2007, p. 334)

O que se deve compreender é que, para que a tal liberdade – tanto do brincar quanto do educar – seja exercida da melhor forma, é necessário que a educação seja então apenas uma consequência espontânea do desenvolvimento proporcionado pelo brincar, e não uma função pré-determinada por instrumentos pedagógicos na prática lúdica. Essa seria uma

concepção ideal da relação entre o educar e o brincar. Paulo de Salles Oliveira (1984, p. 48) chega a afirmar que, “em cada brinquedo sempre se esconde uma relação educativa<sup>30</sup>”.

Ele tenderá a assumir com plenitude suas mais significativas funções<sup>31</sup> educativas na medida em que engendrar mistérios capazes de sugerir diferentes recriações por parte da criança. (OLIVEIRA, 1984, p. 59)

Vale lembrar que, na prática, o aspecto funcional do brinquedo não deve ser subestimado. Como já vimos, diversas relações são inevitavelmente estabelecidas pela criança, que confere funções ao objeto. A função de socialização seria um exemplo delas:

Ao propor ações, [...] o brinquedo estimula condutas mais ou menos abertas, estrutura comportamentos e aparece, portanto, como exercendo, nesse nível, uma função de socialização que permite a inscrição de comportamentos socialmente significativos na própria ação da criança. (BROUGÈRE, 1997, p. 66)

Brougère (1997) chega a considerar a possibilidade de a “brincadeira” ser utilizada como um artifício controlado pelo educador para “seduzir a criança”. Mas exatamente pelo fato de não ser a criança mas o adulto quem exerce o domínio, haveria aí apenas uma analogia do brincar. No entanto, em virtude do caráter incerto do brincar, o autor considera não ser possível determinar com clareza a existência ou a ausência dessas funções nas atividades lúdicas de um modo geral, pois, se elas estão presentes de fato, elas atuam segundo o ritmo da criança e não do adulto.

Já quando se trata da educação, ela não deve ser compreendida na dimensão funcional do brincar, mas também não deve ser pensada em oposição a ele.

Temos então que o jogo é passível de uma assimilação pela escola, como também pode assimilar os interesses educativos de formato escolar. Certamente, é preciso ter em conta a noção de que jogo e escola são dimensões da cultura, logo, a oposição escola e cultura precisa ser relativizada. Por outro lado, é forçoso reconhecer que a experiência escolar e a experiência lúdica são elaboradas em contextos socioculturais dotados de exigências distintas, o que lhes confere especificidades. (VASCONCELOS, 2005, p. 28)

A separação entre o lúdico e o educativo é realizada aqui mais para fins analíticos, pois é questionável se é possível entreter sem educar e se, no ato de brincar, a criança não constitui conhecimentos e valores<sup>32</sup>.

<sup>30</sup>Na verdade, o que ele propõe é a existência de uma relação educativa intrínseca à própria natureza do brinquedo, e não algo exterior, uma pedagogia, pensada por adultos e aplicada nos objetos lúdicos como função.

<sup>31</sup>O autor utiliza o termo “funções”, mas, nesse caso, preferimos que fosse compreendido como “relações”.

<sup>32</sup>Na ideia de associar educação e entretenimento, autores anglo-saxões desenvolveram o conceito de *edutenimento*, que repousa mais sobre as práticas educativas do que as lúdicas. Basicamente, é ele que considera a possibilidade de as atividades educacionais terem um caráter atraente e lúdico (ASSIS, 2009). David Buckingham (2008) chega a criticar o que considera ser uma valorização excessiva do edutenimento e um sentimento de descrédito quanto à educação formal na atualidade. Para ele, há claramente interesses

Mesmo assim, é necessário lançar luz sobre as atividades lúdicas em cujo discurso se propõem a ser “educativas”. Por exemplo, citamos o “brinquedo educativo”, que Oliveira (1984) destaca como uma intervenção deliberada do adulto no brincar das crianças para oferecer-lhes, direta ou indiretamente, um conteúdo considerado pedagógico.

Nesse tipo de brincar chamado por muitos de “educativo”, mas que denominamos de *pedagógico*, pode haver uma tendência de controle por parte dos adultos caso prevaleça uma mensagem preparada por eles para que as crianças reproduzam funções e comportamentos socialmente predominantes (OLIVEIRA, 1984; PINTO, 2005). Nesses casos, a dimensão funcional seria sobreposta ao valor simbólico e, por isso, essas práticas poderiam não estar enquadradas como brincadeiras.

Ellen Seiter (*apud* BUCKINGHAM, 2000) afirma que aí a noção do brincar como fonte de prazer é substituída pela ênfase nessa atividade como forma de trabalho. Ou seja, o “brincar” partiria mais de um estímulo exterior, como uma obrigação estipulada pela sociedade, pelos pais ou pela escola, do que de uma vontade livre do indivíduo. Tal concepção converge com as ideias de Pinto (2005), segundo as quais essa utilização das atividades lúdicas para fins pedagógicos resulta num controle dos adultos por meio de uma “lógica da produtividade”.

Entretanto quando se questiona essa pré-determinação dos conteúdos por parte dos adultos, não se pode prescindir da autoridade deles nessa interação, especialmente quando se trata de educação (FANTIN, 2008). Reiteramos portanto a importância do papel do adulto enquanto mediador da criança com o conhecimento, e não enquanto controlador. Por isso é que não invalidamos, por ora, a hipótese da possibilidade de analogia entre a revista *Recreio* e o brinquedo, sendo aquela produzida por adultos. O que importa é a relação de liberdade que se estabelece na mediação da criança com o objeto.

As considerações anteriores são relevantes para o estudo da *Recreio*, pois ela, assim como outros produtos midiáticos destinados ao público infantil, pode, muitas vezes, reproduzir essa lógica segundo a qual consistiria num recurso pedagógico. No entanto, para representar melhor o papel de “revista brinquedo”, que proporcione aos leitores experiências próximas à liberdade e às demais características do brincar, é necessário que a dimensão simbólica do objeto seja identificada como a própria função dele.

### 3.4 Brincar ou consumir?

Nesta última seção do capítulo, tratamos de mais um aspecto muito relevante para o estudo da relação entre criança e brinquedo, que também toca de perto a realidade da *Recreio*: o consumo. No capítulo anterior, antecipamos o assunto, abordando mais as questões mercadológicas que dizem respeito à revista enquanto produto e enquanto veículo de comunicação. Observemos agora algumas das significações do consumo enquanto prática sociocultural e o que representa também a apropriação que ele faz do discurso lúdico.

A importância da abordagem do consumo para a compreensão do brincar na atualidade justifica-se, entre outros fatores, pelo contexto histórico do surgimento de conhecimentos, objetos e práticas especializados para crianças, que está relacionado com o advento do capitalismo. Apesar de já existirem antes, por exemplo, brinquedos mais tradicionais, foi com o desenvolvimento da sociedade capitalista que a infância passou a adquirir um novo status e que gradativamente começaram a surgir instâncias especializadas para ela, até que fosse institucionalizada como nicho de mercado consumidor (LEVIN, 2007).

A importância conferida pelo mercado a esse novo segmento de consumidores ensejou então a construção de uma nova representação para a infância. Aos poucos, a criança passou a ser considerada pelo sistema “não mais apenas [como] objeto de produção, mas [como] também sujeito dotado de uma certa autonomia” (VASCONCELOS, 2005, p. 27).

Pelo fato de essa autonomia ser ainda limitada<sup>33</sup>, ocorre um fenômeno conhecido como *fator amolação*, ou seja, o poder que as crianças adquirem de importunar os adultos para conseguirem comprar o que elas querem. Essa inclusive é uma estratégia que chega a ser adotada pelo *marketing* infantil para estimular que as crianças importunem os pais para a aquisição de produtos ou de serviços. Estratégia cada vez mais eficiente nos seus propósitos por conta da falta de condições que a sociedade concede aos adultos para resistirem aos apelos constantes dos filhos (LINN, 2006).

Jean Baudrillard (1995), um dos principais estudiosos sobre o consumo enquanto modo próprio de socialização, esclarece que essa aparente “autonomia” dos consumidores é apenas um dos pontos que estão implícitos no discurso mercadológico em geral. Para o autor, na verdade, a lógica do consumo é imposta ao indivíduo por meio de coações inconscientes, o que nega a ideia de consumidores autônomos.

---

<sup>33</sup>Lembremos da consideração feita no segundo capítulo a respeito da diferenciação entre o público leitor (crianças) e o público pagante (adultos).

O desejo de posse proporcionado nas crianças é alimentado por uma lógica de “necessidades”. Ou seja, o indivíduo é levado a crer que precisa daquilo, por isso o quer consumir. No entanto, essas próprias “necessidades” apresentam um caráter social e são determinadas pelo sistema de produção. Para Baudrillard (1995), elas não se configuram como relações entre indivíduos e objetos, mas como consequências de uma espécie de alienação à lógica do sistema do consumo:

As necessidades enquanto sistema diferem também radicalmente da fruição e da satisfação. São produzidas *como elementos de sistema* e não *como relação de um indivíduo ao objecto*. [...] As necessidades não passam da *forma mais avançada da sistematização racional das forças produtivas ao nível individual*, em que o “consumo” constitui a sequência lógica e necessária da produção. (BAUDRILLARD, 1995, p. 75, grifo do autor)

A concepção do autor propõe que o sistema, mais do que induzir os indivíduos à compra e à venda de objetos, os envolve numa disponibilidade ao consumo, numa “força consuptiva”, no quadro mais geral das forças produtivas. Por isso, quando o *fator amolação* age, não é simplesmente porque a criança deseja ou necessita de determinado produto ou serviço, mas porque ela está inserida numa lógica de consumo determinada pelo sistema de produção. Por mais que os adultos cedam ou, por outro lado, tentem resistir aos pedidos insistentes, o sistema sempre irá induzir a criança a pedir mais. As “necessidades” são então mais voltadas aos valores da sociedade de consumo do que aos objetos, e satisfazê-las é primeiramente aderir a esses valores (BAUDRILLARD, 1995; LINN, 2006).

Enquanto os produtores de brinquedos modernos e de diversos outros elementos da cultura lúdica passam a subestimar a dimensão simbólica em detrimento da dimensão funcional, as crianças perdem de vista o valor da inventividade própria do brincar e deixam espaço para serem influenciadas por um sistema que oferece “necessidades” cada vez mais efêmeras e vazias de sentido.

[...] [Nesse sistema de necessidades], o objecto torna-se substituível de modo mais ou menos ilimitado no campo das conotações, onde assume valor de signo. [...] Os objectos deixam de estar ligados a uma função ou necessidade *definida*, precisamente porque correspondem a outra coisa, quer ela seja a lógica social quer a lógica do desejo, às quais servem de campo móvel e inconsciente de significação. (BAUDRILLARD, 1995, p. 76-77, grifo do autor)

Na sociedade do consumo, não haveria uma função definida para os objetos, de acordo com o autor<sup>34</sup>. É possível então compreender melhor por que o mercado se apropriou

---

<sup>34</sup>Ideias de Baudrillard (1995) como essa, muitas vezes, são expressas por ele de forma muito radical. No entanto, propomos uma visão mais equilibrada da realidade, considerando muitas de suas propostas como indispensáveis para a compreensão do consumo, mas não como absolutas.

de forma tão intensa da cultura lúdica e de seus elementos, entre eles, o brinquedo. Como, no discurso lúdico, prevalece mais a dimensão simbólica do que a funcional, os sentidos que deveriam ser gerados na mediação com a criança são apropriados pelo sistema produtivo para definir as necessidades da infância. Um processo que deveria partir como uma demanda espontânea das crianças tem sua lógica invertida ao ser controlado pelo sistema produtivo.

Para Baudrillard (1995) inclusive a fruição – ou, no caso da criança, o brincar – não seria uma finalidade do consumo. Dessa forma, a criança não compraria brinquedos apenas para brincar, mas principalmente para consumi-los, para simplesmente seguir a lógica do sistema como uma “necessidade” instituída por ele. A partir dessa “necessidade”, o consumidor considerar-se-ia então “obrigado” a se divertir. No entanto, como essa “diversão” proporcionada pelo consumo não permite uma experiência verdadeira do brincar, com a ressignificação constante do ato em si, o indivíduo recorre novamente ao consumo para suprir a “necessidade” que lhe é imposta inconscientemente. Não é à toa que a vida dos brinquedos modernos, mais bem adaptados à lógica do consumo, são cada vez mais curtas.

A urgência e a celeridade com que ocorre a renovação dos brinquedos das crianças marcam o ritmo irritante e “elétrico” do consumo maciço. São objetos-brinquedo efêmeros, para ser consumidos rapidamente, sem perda de tempo; eles não são feitos para brincar, mas estruturados, configurados e preparados para o consumo. (LEVIN, 2007, p. 29)

Por fim, ressaltamos a compreensão do consumo como um modo específico de socialização. As condutas de consumo são coletivas e essenciais à integração dos grupos por meio do sistema de valores e dos signos partilhados pelos indivíduos. O consumo transformou então a forma como os grupos eram integrados tradicionalmente: se antes era por uma relação mais espontânea, hoje essa integração é mediatizada por sistemas de signos (BAUDRILLARD, 1995). No caso das crianças, é o sistema de produção que estrutura a relação dela com os objetos, mas principalmente com a das outras crianças e com os adultos.

No interior desses grupos integrados pelos valores da sociedade do consumo, a paridade entre os membros acontece a partir da diferenciação em relação aos demais grupos. Ou seja, as crianças passam a reconhecer-se como pertencentes a um mesmo grupo social mais por causa das diferenças delas com os outros grupos (como o dos adultos) do que pelas semelhanças entre as próprias crianças.

No entanto, o sistema não atua sobre as diferenças reais entre os indivíduos, mas por *formas diferenciais*, signos distintivos industrializáveis e comercializáveis (BAUDRILLARD, 1995). Isso significa que, na sociedade de consumo, as características que distinguem crianças de adultos são mais signos do mercado do que propriamente as diferenças

reais. Segundo essa lógica, a criança não é diferente do adulto simplesmente porque ambos apresentam necessidades específicas para o seu desenvolvimento mas porque aquela consome *Mac Lanche Feliz*, enquanto este consome *Big Mac*<sup>35</sup>.

O conceito que designa uma consciência da particularidade infantil que distingue essencialmente uma criança de um adulto é chamado por Phillippe Ariès (1981) de *sentimento da infância*. A realidade apontada por Baudrillard (1995) indica portanto que a sociedade do consumo está interferindo na constituição do sentimento da infância, atribuindo novos signos de mercado que “caracterizem” a criança<sup>36</sup>.

Apesar dos muitos sinais negativos da invasão do consumo sobre o brincar, ainda mantemos viva a esperança de que, enquanto houver criança, haverá aí um potencial para atividades predominantemente lúdicas. E como é algo próprio da criança, o brincar não poderia então estar presente em outros objetos e práticas que não a do brinquedo e da brincadeira?

Por isso que, depois de revisarmos as contribuições teóricas sobre a mídia especializada para crianças e sobre as relações entre a criança e o brincar, chegou a hora de encontrar a interface entre essas duas realidades e de analisar as entrevistas realizadas com leitores da *Recreio* para investigar a mediação da revista com as crianças à luz da denominação de “revista brinquedo”. Afinal, uma revista infantil poderia representar um brinquedo?

---

<sup>35</sup>Produtos da rede de lanchonetes *Mc Donald's*, que são muito semelhantes no sabor e no prejuízo que causam à saúde. A diferença é que o primeiro, por ser “infantil”, vem acompanhado de um brinquedo como brinde.

<sup>36</sup>Os personagens da televisão, do cinema, dos quadrinhos e dos *games* são alguns exemplos desses signos, que passam a estabelecer o que é infantil.

#### 4 A REVISTA BRINQUEDO

Entre as principais estratégias mercadológicas atuais da *Recreio* estão as coleções periódicas de brindes temáticos, como já foi falado anteriormente. Os principais brindes que acompanham a revista são pequenos brinquedos de plástico para montar, que integram as coleções. Há algumas décadas atrás, no entanto, essa estratégia já era utilizada pela editora Abril de outra forma: em vez de vender um brinde de plástico juntamente com a publicação, dentro dela, uma das páginas continha um brinquedo de papelão para montar. Numa ideia segundo a qual a própria *Recreio* “se transformaria” num brinquedo, era utilizado, entre os anos de 1970 e 1977, o slogan “A Revista Brinquedo” (CORREIA, 2010).

Partindo dessa denominação, ousamos questionar se, de fato, não poderíamos comparar a revista a um brinquedo e se, para a criança, essa não seria uma significação possível para o uso que ela faz da *Recreio*.

No capítulo anterior, foi defendida a ideia de que a função significativa, isto é, a possibilidade de ressignificações dos atos e dos objetos pela criança, é uma característica própria da experiência do brincar. Ou seja, brincar não se resume à mera execução de normas estruturadas de uma brincadeira ou de um jogo, mas engloba também uma transformação de sentido pelo indivíduo nessas ações. E essa realidade acaba sendo refletida na experiência da criança com o brinquedo. Por isso que Esteban Levin (2007) considera que um objeto deve ser definido como brinquedo não porque adultos assim o querem, segundo seus próprios critérios, mas porque as crianças o identificam como tal, por meio de uma ressignificação da própria coisa, ou seja, dos sentidos pré-concebidos para o objeto<sup>37</sup>. Também para Brougère (1997), no brincar, existe esse desvio do sentido habitual dos objetos pela criança.

Então por que não uma revista poderia ter o seu uso habitual, a sua “função”, que seria a de informar, desviado de seu sentido comum por meio da inventividade das crianças durante o brincar?

Essa é uma questão que já instigou, direta ou indiretamente, alguns autores a respeito da relação entre a criança e o livro infantil. Maria Amélia Pereira (2007, p. 331), por exemplo, chega a citar que “a literatura deve entrar no mundo da criança como entra na

---

<sup>37</sup>O autor observa essa realidade principalmente nos brinquedos tradicionais, visto que os modernos têm oferecido cada vez mais significações pré-concebidas. Sobre essa ressignificação da coisa, do objeto, ele cita o exemplo de um pedaço de pau, que, nas mãos de uma criança, pode “virar” um cavalo. Nesse caso, o sentido do objeto é esvaziado para adquirir uma nova significação. Por isso é que se torna, de fato, um brinquedo (LEVIN, 2007).

brincadeira”. Já Walter Benjamin (2002, p. 70) evoca a importância da fantasia para as histórias infantis, e estendemos essa ideia também para o lúdico:

Nesse mundo permeável, adornado de cores, em que a cada passo as coisas mudam de lugar, a criança é recebida como participante. Fantasiada com todas as cores que capta lendo e contemplando, a criança se vê em meio a uma mascarada e participa dela. Lendo – pois se encontraram as palavras apropriadas a esse baile de máscaras, palavras que revolteiam confusamente no meio da brincadeira como sonoros flocos de neve. [...] Ao elaborar histórias, crianças são cenógrafos que não se deixam censurar pelo “sentido”. [...] Assim as crianças escrevem, mas assim elas também leem seus textos.

Se a experiência da leitura literária pode aproximar-se da essência do brincar, consideramos pois pertinente a problemática desta pesquisa a respeito da revista *Recreio*, que parte da hipótese segundo a qual ela pode ter o seu sentido atribuído pela criança como o de um brinquedo.

Diante de tal problemática, justifica-se já um primeiro recorte na metodologia: escolhemos ouvir o público leitor, e não o público pagante. A partir de algumas considerações, que serão explicitadas na seção posterior, escolhemos entrevistar as próprias crianças leitoras e analisar os depoimentos para identificar nestes elementos da mediação daquelas com a revista, que nos levem, por sua vez, às considerações sobre a possibilidade de ela ser estudada como uma “revista brinquedo”.

#### 4.1 Estratégias Metodológicas

Para estudar a revista a partir das significações estabelecidas com ela pelas crianças, o ideal é que a análise não se restrinja ao conteúdo da publicação, mas que possa partir de uma interação do pesquisador com o público leitor. Por isso, a decisão de realizar entrevistas, com base também numa postura defendida por diversos autores<sup>38</sup> que estudam Comunicação, Educação e Infância, segundo os quais é imprescindível a escuta e a observação das crianças para compreendê-las, sem levar em consideração exclusivamente o que os adultos pensam sobre elas:

[...] O resgate do diálogo entre crianças e adultos, mais do que um princípio metodológico, consiste em um princípio educativo, de modo que o adulto possa compreender a criança, deixando-se surpreender pela singularidade, e a criança possa ver no adulto outras formas de perceber e lidar com a vida contemporânea. (DUARTE; SALGADO; SOUZA *apud* FANTIN, 2009)

---

<sup>38</sup>Entre eles, destacamos as pesquisadoras Gilka Girardello (2009), Mônica Fantin (2009) e Maria Isabel Orofino (2009).

Ao todo, foram ouvidas 12 crianças, com idades entre 8 e 11 anos, estudantes de uma escola particular localizada em um bairro nobre de Fortaleza, que atende sobretudo a um público de classe média alta. Desde o início da pesquisa, a decisão era a de procurar crianças que já fossem leitoras, visto que elas já teriam desenvolvido um vínculo com a revista, e assim seria possível explicitá-lo melhor em suas falas.

Primeiramente foi feita uma sondagem nas turmas de 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental para identificar quais as crianças que se consideravam leitores da revista. Não foram excluídas aquelas que não eram assinantes, porém era necessário que todas tivessem o hábito de ler a publicação com uma determinada frequência: ao menos, uma vez por mês. Dos 12 leitores identificados e autorizados pelos pais a conceder as entrevistas, 4 eram do 3º ano (Melissa, Gabriel, Diego e Breno), 2 do 4º ano (Iana e Sara) e 6 do 5º ano (Felipe, Iago, Marcelo, Antonio e Vicente)<sup>39</sup>. Os encontros foram realizados entre 6 e 18 de novembro de 2012, em salas de aula dessa escola, na presença do pesquisador e dos entrevistados. As entrevistas foram registradas em áudio, com autorização dos participantes e dos adultos responsáveis, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Pré-Informado, cujos pontos foram elaborados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará.

Antes de tratar sobre algumas perspectivas teóricas a respeito da entrevista como método, vale ressaltar a importância metodológica da revisão bibliográfica, apresentada nos primeiros capítulos, como base para a elaboração e para o desenvolvimento da problemática (STUMPF, 2005). A leitura dos autores que estudaram não apenas a *Recreio*, mas também outros temas relacionados a ela, como o jornalismo infantil, o brincar, a educação e o consumo, serviu para ampliar nossa compreensão a respeito da realidade em que está inserida a criança e a produção midiática voltada para ela.

Além disso, apesar de não serem utilizadas técnicas específicas de análise para o conteúdo da revista, a pesquisa não prescindiu da observação desse conteúdo. Em todo o período de duração desse processo, desde as primeiras leituras, em dezembro de 2011, até a finalização do texto, em fevereiro de 2013, foi feita uma *observação assistemática* do *complexo Recreio*. Essa técnica de coleta de dados consistiu no recolhimento e no registro dos fatos sem a utilização de métodos especiais, ou seja, sem planejamento ou controle. Durante todo o período, foram feitas leituras das edições da revista, do portal na Internet, das

---

<sup>39</sup>Optamos por não divulgar os nomes verdadeiros dos entrevistados. Eles foram modificados por outros nomes com a mesma inicial, para ser possível identificar o sexo do entrevistado em questão. Mas, durante a análise das entrevistas, citamos a idade real das crianças.

propagandas, das coleções e de diversos outros materiais relacionado com a *Recreio*. A observação permitiu que tivéssemos um contato mais direto com a revista e que todo o estudo estivesse ainda mais embasado na realidade concreta da publicação (BONI; QUARESMA, 2005).

O método escolhido para colher os dados junto às crianças foi o da entrevista, do tipo semi-estruturada. Escolheu-se por um tipo de abordagem roteirizada para facilitar que fossem tratados todos os temas da pesquisa dentro do tempo disponibilizado para cada uma das entrevistas, que era de 20 a 30 minutos, pela escola onde ela foram realizadas. No entanto, para proporcionar uma interação mais espontânea com as crianças, a utilização do roteiro foi flexibilizada. Afinal, para Boni e Quaresma (2005, p. 75), as entrevistas semi-estruturadas

colaboram muito na investigação dos aspectos afetivos e valorativos dos informantes que determinam significados pessoais de suas atitudes e comportamentos. As respostas espontâneas dos entrevistados e a maior liberdade que estes têm podem fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade em sua pesquisa.

Inicialmente, metade das crianças participaram de entrevistas semi-estruturadas individuais<sup>40</sup>. Optou-se por abordagens individuais para que cada criança pudesse ter mais tempo para falar e para interagir com o pesquisador. Depois disso, foi feita a escuta de todas as gravações e uma avaliação prévia do resultado obtido. Diante de algumas dificuldades constatadas, como crianças que se mostraram intimidadas pela falta de um contato prévio maior com o entrevistador e a falta de compreensão delas a respeito de algumas perguntas, foi feita a mudança de estratégia para a utilização de grupos focais, e também foram realizadas algumas adaptações no roteiro<sup>41</sup>. Como os temas abordados em ambos os tipos de entrevista foram basicamente os mesmos, com apenas algumas mudanças mais específicas, o conteúdo das entrevistas individuais também será utilizado na análise, embora o grupo focal tenha sido uma escolha metodológica mais eficaz nesta pesquisa.

As seis crianças que não haviam ainda participado das entrevistas individuais foram convidadas para os grupos focais. Em geral, a literatura sobre esse método orienta para a realização de encontros com um número entre seis e doze participantes, num período médio de uma hora. Como o tempo disponibilizado pela escola era menor, e era necessário que todas as crianças tivessem tempo hábil para expressar-se, optou-se pela realização de duas seções com três participantes cada. Ambos os grupos focais foram realizados com dois meninos e uma menina.

---

<sup>40</sup>O roteiro utilizado nas entrevistas individuais está disponível no APÊNDICE A.

<sup>41</sup>O roteiro utilizado nos grupos focais está disponível no APÊNDICE B.

Uma das vantagens do grupo focal, que classificamos como um outro tipo de entrevista, é que o contato entre os participantes gera uma sinergia maior e permite que eles se sintam menos intimidados. Isso foi constatado na prática em diversos momentos, quando mesmo as crianças que aparentavam maior timidez sentiam-se espontaneamente impelidas a falar a partir dos comentários dos colegas. Ademais essa sinergia gerada pelo grupo possibilita uma maior diversidade e profundidade nas respostas (JOHNSON *apud* DIAS, 2000).

A aplicação das entrevistas individuais e dos grupos focais buscou seguir as orientações de alguns autores sobre cuidados que o pesquisador deve tomar quanto às perguntas para crianças a fim de superar as dificuldades que possa encontrar nessa abordagem, que é diferenciada. Entre eles: buscar não interferir nas respostas; identificar se algum participante pode estar sendo induzido por outro (COSTA, 2005); não tomar o discurso delas como simplesmente aquilo que pensam; não atribuir automaticamente as causas dos comportamentos a fatores sociais (BUCKINGHAM *apud* GIRARDELLO; OROFINO, 2009); minimizar os efeitos das expectativas que as crianças têm de serem analisadas (CAMPOS; FRANCISCHINI, 2008); priorizar perguntas sobre o que elas *fazem*, em detrimento de perguntas sobre o que elas *acham*, já que, para Castro e Souza (2008) a atividade, mais do que a opinião, é a maneira privilegiada de identificar a criança; um descentramento do olhar do adulto e uma aproximação do olhar da criança para compreender melhor as culturas infantis (BARBOSA; KRAMER; SILVA, 2008; FANTIN, 2009)<sup>42</sup>. Diante da possibilidade de que as significações elaboradas por adultos e crianças sobre um mesmo objeto sejam diferentes, Castro e Souza (2008, p. 53) propõem uma articulação e um confronto entre elas, o que deve ser levado em conta especialmente no momento da análise:

[...] os sentidos que emergem de um mesmo objeto cultural, quando articulados e confrontados nas interações sociais entre adultos e crianças, podem pontuar questões absolutamente novas sobre o papel das gerações para uma compreensão crítica das transformações culturais.

Além da abordagem oral de perguntas e respostas, para evitar o intimidamento por parte dos entrevistados, foram levadas algumas edições da revista para o momento da entrevista a fim de que eles pudessem manuseá-las. Segundo Costa (2005), a adoção e a integração de métodos alternativos pode gerar uma riqueza de perspectivas na pesquisa qualitativa. De fato, graças à interação com as revistas, as crianças mostraram-se mais livres

---

<sup>42</sup>A respeito dos aspectos éticos que devem seguir as pesquisas que envolvam crianças, buscamos seguir ainda as orientações de Mônica Fantin (2009), que defende a atuação do pesquisador diante das crianças em três âmbitos: proteção, provisão e participação.

para ler e comentar alguns assuntos que lhes chamassem a atenção e puderam utilizá-las para ilustrar alguma ideia que queriam expressar.

Depois de realizadas a revisão bibliográfica, a observação, as entrevistas e a transcrição destas, passamos para a análise dos dados colhidos. Nesta etapa, a metodologia é baseada num modelo triangular da informação: o da *produção-mediação-apropriação*. Esse modelo não leva em conta apenas as características da produção e dos produtos midiáticos, como a *Recreio*, desconectados da realidade dos leitores e de suas significações, como também não estuda apenas essas significações, fora de um contexto social, histórico e cultural (PERROTTI, 2008).

É por esse motivo que, no centro da denominação desse modelo, está o conceito de *mediação*, que engloba o conjunto de “práticas de negociação e de produção de sentidos nos cenários midiáticos contemporâneos” (OROFINO, 2008, p. 114).

O modelo triangular (produção-mediação-apropriação), tomado em perspectiva dinâmica e articulada, permitiu-nos, assim, considerar em nossas análises tanto os objetos culturais e seus conteúdos, como as diferentes condições de sua recepção e os diferentes aspectos dos dispositivos de mediação sociocultural que agem nessas relações de produção e de recepção do discurso. (PERROTTI, 2008, p. 16)

Esse modelo leva em consideração três categorias de análise que estruturam a relação dos indivíduos com a cultura (PERROTTI, 2008):

- 1) As características do sujeito: nesta pesquisa, os leitores, e as informações que foram colhidas durante as entrevistas;
- 2) As características do objeto cultural: a revista *Recreio*, e as informações constatadas durante as observações;
- 3) Os dispositivos socioculturais: os elementos ressaltados sobretudo durante a revisão bibliográfica a respeito da mídia infantil e dos sentidos do brincar para a infância.

Não analisamos a revista apenas por seu conteúdo (2) nem as crianças apenas por suas falas (1), mas cruzamos essas categorias com o contexto sociocultural (3) para identificar as mediações que atuam nessa relação. A análise deve portanto buscar a constante contextualização com os fatos sociais e culturais nos quais as crianças estão envolvidas. Nesse momento, é de fundamental importância a utilização da revisão bibliográfica da pesquisa.

Diante das técnicas de coleta e de análise de diversos dados potencialmente subjetivos, não há dúvidas de que a pesquisa se enquadra numa categoria qualitativa. Passemos portanto à seção de análise das entrevistas a partir da problemática proposta.

## 4.2 Diálogo com os leitores

Um dos primeiros assuntos discutidos neste trabalho, no segundo capítulo, refere-se à categorização dos gêneros jornalísticos, já que havíamos classificado o conteúdo da *Recreio* como de jornalismo infantil. E como uma das primeiras questões que surgiram durante o processo das entrevistas está relacionada aos gêneros textuais, iniciamos nossa análise a partir desse tema.

Uma dificuldade que se impôs inicialmente diante das falas das crianças foi o fato de que a maioria delas, especialmente as mais novas, não conseguiam apresentar uma noção muito clara da distinção de gêneros. O que parecia apenas um fato a ser levado em consideração na elaboração das perguntas para o roteiro acabou motivando mais uma reflexão a respeito do jornalismo infantil.

A dificuldade na distinção de gêneros textuais pelas crianças aparece de diversas formas. Uma delas é na denominação desses gêneros, que tentamos propor também no segundo capítulo. Ainda que não existisse um nome explícito para algumas seções, encontramos nelas algumas características próprias e as identificamos como tirinhas, passatempos, testes, atividades, reportagens, entre outras denominações. Para as crianças, no entanto, nem sempre essa distinção nominal fica tão clara, como neste caso: “Eu gosto daqueles negócios que têm umas perguntas aqui, aí você marca assim”, disse Gabriel (8 anos), que não conseguia lembrar o nome da seção de testes.

Mas o fato mais marcante, também relacionado à dificuldade na distinção de gêneros, que se repetiu com diversas crianças e nos surpreendeu, foi a incerteza delas em distinguir as seções e os conteúdos *informativos* dos *diversionais*, categorias que classificamos a partir da proposta de José Marques de Melo (1985).

Vejamos alguns exemplos: quando perguntado, em outras palavras, se gostava de ler os gêneros informativos, como as reportagens, Diego (8 anos) disse: “Eu leio, porque também é *jogo*, ajuda muito nos *jogos*. Às vezes, ajudam muito”<sup>43</sup>.

Em outro momento, durante um dos grupos focais, ao ser perguntado sobre os passatempos preferidos, Antonio (11 anos) refere-se a gêneros mais informativos, como da seção *Curiosidades*, mesmo que Marcelo (10 anos), logo antes, tenha se referido ao *Cadê?*, que é um dos passatempos:

---

<sup>43</sup>Durante a pergunta, chegamos a mostrar exemplos de gêneros informativos. Mesmo assim, a criança se referiu a eles como *jogos*.

- Vocês completam os *passatempos* da revista?

Marcelo (10 anos): Sim

- Quais são os que vocês mais gostam?

Marcelo (10 anos): Eu gosto do *Cadê?*.

Antonio (11 anos): Eu gosto das *Curiosidades*. Às vezes, tem *entrevistas* com gente legal, *novidades* e...

Outro momento relevante era quando eram perguntados sobre quais assuntos tratados nos textos eles mais gostavam. Enquanto alguns citavam temas, como ciência, *games*, cinema, outros os confundiam com os próprios gêneros textuais. No caso abaixo, a criança citou as tirinhas, enquadradas aqui como gênero, como um “assunto”:

- Quais os assuntos que vocês gostam de ler? Sobre o quê, por exemplo?

Vicente (11 anos): Curiosidades, animais.

Mário (10 anos): Das *tirinhas*.

Ressaltamos ainda a importância conferida pelos leitores entrevistados aos gêneros diversionais. Alguns inclusive demonstraram valorizar mais os passatempos do que as seções mais informativas, por exemplo. Um caso curioso foi o do garoto abaixo, que tentava identificar se já havia lido a edição que estava manuseando no momento. Para isso, procurou o passatempo *Cadê?*, pois assim se lembraria se havia lido ou não:

- Quais destas [revistas] aqui vocês já leram?

Vicente (11 anos): Acho que só direito esta daqui. *Pera* aí... (Folheando a revista)

*Cadê* o *Cadê?* (Encontra o passatempo) É, foi este! É, eu já li este, do Mário [Bros].

Essa mesma criança e também outras, ao falarem que já haviam acessado o portal da *Recreio* na Internet, que conta com uma presença significativa de conteúdos informativos, revelaram que acessaram o *site* principalmente à procura de jogos e passatempos.

Apesar de não termos englobado a categoria diversional nos gêneros de jornalismo infantil, aquela revelou-se um ponto importante para a compreensão deste. Tanto porque, para muitas crianças, é difícil distingui-los, como porque a noção de divertimento parece ter maior relevância para elas do que a de informação.

Esses e outros fatos nos levaram a refletir a respeito da mediação estabelecida pela criança com o jornalismo infantil e, mais ainda, com o produto cultural. Quando se faz uma análise teórica a respeito dessa categoria jornalística, muito do que aparece é a visão adulta a respeito do objeto. No entanto, a “desconstrução” de gêneros inconscientemente proposta pelas crianças mostra-nos que, nem sempre, elas encaram o conteúdo da *Recreio* da mesma forma que nós. Se, para os adultos, pode fazer sentido a classificação de jornalismo infantil, para a criança talvez não faça. Logo concluímos que, para o leitor infantil, pouco importa a denominação e a distinção de gêneros. Mas então o que importa?

Para efeito de análise, havíamos proposto uma distinção no conteúdo da revista entre as categorias diversional e informativa. Cabe lembrar que o próprio conceito de informação, segundo Charaudeau (2007), consiste basicamente em um discurso com que a mídia – mais especificamente, o jornalismo – justifica sua razão de ser. No caso da relação dos leitores com a *Recreio*, apesar de esse discurso ainda estar presente em partes, percebe-se que as crianças tendem a encará-la como um meio não apenas de informar-se, mas principalmente de proporcionar-lhes uma experiência lúdica. Por isso que até mesmo os gêneros que classificamos como informativos tendem a ser considerados como diversionais. Ambos integram a cultura lúdica infantil.

Em um dos momentos de grupo focal, sem ser perguntada sobre o assunto que estava lendo, uma criança comentou:

Marcelo (10 anos): Que doido, olha!

- O quê?

Marcelo (10 anos): O cara andando numa moto com pneu de caminhão!

O garoto impressionou-se com uma imagem que viu na seção *Curiosidades*, de uma moto com um pneu gigante. Mas a reação dele mostrou que, no momento, ele não estava simplesmente sendo informado que existia uma moto excêntrica com um pneu gigante. O que o fez exclamar suas impressões foi que a relação estabelecida com a revista e com o conteúdo dela proporcionara-lhe uma experiência lúdica.

Lembremos então que classificamos ainda o jornalismo infantil como uma produção de “infotimento”, visto que proporcionaria também diversão. No entanto, para a criança, a experiência lúdica proporcionada, apesar de mais importante do que a informação, vai além da concepção adulta de entretenimento, que seria uma função pré-determinada de alguns produtos culturais. A liberdade conferida a ela na própria relação com o objeto o ressignifica e faz o que seria um mero “entretenimento” ser encarado mais como um brincar. Esse exemplo de um caso narrado por uma das entrevistadas pode ser bastante ilustrativo:

Melissa (8 anos): Teve uma vez que eu e o meu amigo, a gente tava lendo e viu uma piada que era muito legal. Aí a gente começou a “ficar doido”, ia contando para todo mundo da sala. Todo mundo riu.

Também com as piadas, a experiência lúdica vivida acabou sendo mais importante para a criança do que uma “função” de divertir, segundo a qual possa ter sido produzida. Aos poucos, percebe-se que, para a criança, a dimensão funcional da *Revista*, como um meio de informação ou de entretenimento, passa a não ser tão relevante. Por isso, talvez nem mesmo a concepção de infotimento seja importante para compreender essa mediação, já que esse

“entretenimento”, ou melhor, essa experiência lúdica, para a criança, é resultado mais do contato dela com a revista do que de um pressuposto da produção. Em vez de escolher a revista porque ela foi “feita para divertir”, comprá-la porque ela já lhe proporcionou diversão. Mesmo que a publicação, a partir de seus produtores, seja pensada como um meio de entreter, de divertir, o que vai determinar a afeição dos leitores por ela é o que eles vivenciaram na mediação, é o brincar. Afinal, lembremos que a noção de *divertimento*, como foi apresentada no capítulo anterior, resiste às interpretações lógicas dos adultos, tanto os que produzem conteúdo lúdico para crianças como os que os analisam (HUIZINGA, 2000). Quem diz o que diverte ou não é o próprio indivíduo que brinca.

Se levássemos em consideração apenas as funções do jornalismo infantil na mediação entre a revista e os leitores, o que explicaria o fato de muitas das crianças terem revelado, durante as entrevistas, que já “liam” a *Recreio* antes mesmo de serem alfabetizadas?

- O que você fazia com a *Recreio*, se não sabia ler?

Diego (8 anos): A minha mãe lia, eu gostava das figuras. Às vezes, as *Recreios* que, tipo assim, é tarefa de casa, só as fotos, eu pego e faço.

No caso desse leitor, vê-se claramente que a dimensão simbólica se sobressaiu, ou melhor, que a imagem compôs a própria dimensão funcional no processo de significação do objeto pelo indivíduo. Quando a dimensão simbólica, da liberdade, da espontaneidade e da brincadeira, torna-se a própria função do objeto, as demais relações funcionais, seja a de informação e até mesmo de entretenimento (numa concepção adulta), ficam em segundo plano. Esse é um dos primeiros motivos da analogia entre o significado da revista *Recreio* e o de um brinquedo na mediação com as crianças. Isso porque, como vimos no terceiro capítulo, no brinquedo, a dimensão simbólica é a própria função (BROUGÈRE, 1997).

Citamos anteriormente a importância da vivência, da experiência lúdica, para a relação do leitor com o conteúdo da revista. Ressaltamos também a importância da dimensão simbólica do objeto. Isso tudo só é alcançado quando a criança tem a liberdade de resignificá-lo. Podem-se então identificar aí diversos elementos próprios ao brincar.

À criança, não basta simplesmente ler e entender: é preciso vivenciar, brincar. Essa possibilidade de experimentar o lúdico é observada na realização das atividades práticas propostas pela revista, como exercícios de arte ou de culinária:

Sara (9 anos): Tinha uma revista que tinha uns aviões de papel para fazer, e eu e minha irmã fizemos.

Vicente (11 anos): Tem tipo umas experiências assim na *Recreio*.

- E você fazia?

Vicente (11 anos): Eu achava legal.

As atividades, como no exemplo acima, de fazer aviões de papel, podem representar mais do que o desenvolvimento de habilidades motoras ou cognitivas. Elas são oportunidades de exercer a liberdade de forma semelhante ao brincar, em que se é relativamente livre não só para agir, mas também para atribuir sentido a essas ações.

Por todos esses fatores apresentados até então, que aproximam a *Recreio* das significações próprias do brinquedo e do brincar, várias das crianças entrevistadas caracterizaram a publicação com o adjetivo “divertida”. Diego (8 anos) chegou a dizer que ela é “aventuresca”, o que remete, por sua vez, à ideia da experiência lúdica.

Mais uma experiência relatada por um entrevistado mostra-nos a pertinência da associação que fazemos entre revista e brinquedo. Em uma das salas da escola em que essas crianças estudam, existe uma estante com diversas edições da *Recreio* e seus respectivos brindes. Alguns dos entrevistados falaram sobre a relação dos alunos com esses objetos. Neste caso narrado abaixo, em um momento de brincadeira, antes de começar a aula, revistas e brinquedos dividiam o espaço e a atenção das crianças, por iniciativa delas mesmas:

- Vocês costumam trazer a revista pra escola?

Marcelo (10 anos): Antes eu trazia. Quando eu era do primeiro ano, que a gente ficava lá em cima – não é aqui –, antes de começar a aula, a gente botava uns brinquedos e alguns livros... Alguns “livros” eram revistas *Recreio* e alguns brinquedos eram os brindes.

Esse e outros entrevistados tocaram ainda em alguns pontos referentes à presença da *Recreio* nas atividades escolares. Na escola em questão, várias edições da revista estão disponíveis aos alunos tanto nessa sala de aula citada como na biblioteca. Apesar de existirem atividades em que os professores possam utilizar a *Recreio*, segundo alguns profissionais que trabalham lá, ela é utilizada pelos alunos, na maioria das vezes, de forma espontânea, sem a interferência dos adultos. Isso nos leva a refletir a respeito dos conceitos de educação e pedagogia e da sua apropriação por adultos como um discurso de funcionalidade para objetos infantis<sup>44</sup>. Se observamos que, para as crianças, a dimensão funcional consiste na própria dimensão simbólica do brinquedo, a publicação poderia então cumprir uma função educativa? O próprio fato citado acima, da utilização mais espontânea por parte dos alunos, dá indicativos para a resposta dessa pergunta.

Lembremos que, segundo Freire (1996), práticas efetivamente educativas são aquelas que proporcionam o diálogo entre educadores e educandos, e também incentivam à curiosidade, à dúvida e à criticidade destes. Para que isso aconteça, é necessário levar em

<sup>44</sup>A exemplo do que ocorre com os brinquedos ditos “educativos”, que estiveram presentes no terceiro capítulo, na discussão sobre a possibilidade de eles terem, de fato, uma função pedagógica.

consideração não apenas as significações adultas, mas também ouvir as crianças e os sentidos que elas vão atribuindo à realidade ao longo do processo de construção do conhecimento, o que só emergirá a partir do momento em que elas exercerem uma liberdade criadora, assim como acontece durante o brincar.

É possível que, para muitos profissionais que produzem a *Recreio* e até mesmo para muitos pais, ela consista num meio “pedagógico”. No entanto, essa perspectiva enfoca sobretudo o aspecto funcional do conteúdo da revista. Ao ser perguntada sobre o que os pais achavam da revista, Sara (9 anos) respondeu: “É, eles dizem que é bom para aprender algumas coisa assim”. E esse discurso foi repetido de forma semelhante por outras crianças, quando se referiam aos pais.

Para a criança, no entanto, o discurso da “função pedagógica” não parece predominar. Como acontece com o brinquedo, a motivação para o uso da revista acontece menos porque ela “ensina alguma coisa” e mais porque simplesmente “é divertida”. Aí mais uma vez encontramos a importância conferida à dimensão simbólica. E essa questão referente à motivação mostrou-se mais evidente quando os entrevistados foram perguntados sobre a diferença entre ler a *Recreio* e os livros didáticos.

- Vocês acham a *Recreio* parecida com os livros da escola?

Vicente (11 anos): Não.

- Quais são as diferenças?

Vicente (11 anos): Porque é uma revista pra criança, para divertir.

- E os livros da escola não são pra criança não?

Mário (10 anos): É, só porque também tem mais diversão.

Vicente (11 anos): No outro não, a gente tem que ficar com a “cara enfiada” no livro (risos).

Fica claro que a motivação por divertir-se é maior do que por aprender. Ainda que a educação e a própria pedagogia possam ser aspectos levados em conta durante a produção da revista, elas não aparecem necessariamente como expectativas conscientes dos leitores na mediação. Retirando, em partes, o domínio da dimensão funcional, a criança pode ressignificar a revista, enquanto objeto – assim como o faz com o brinquedo – e enquanto meio de comunicação.

Se, para as crianças, a possível “função pedagógica” é pouco relevante, não temos muitos meios, nesta pesquisa, para identificar se esse discurso interfere significativamente na produção da revista, ou seja, se a equipe da editora Abril produz e edita a *Recreio* tomando-a com esse propósito. Resta-nos a observação das edições da própria revista em si para analisar esse aspecto.

Tendo como base o conceito de educação que defendemos no segundo capítulo, consideramos, de início, que a publicação não apresenta elementos que indiquem uma preocupação por parte da equipe responsável em fazer dela uma revista educativa. O principal motivo é a existência de poucos sinais de diálogo com as crianças, observados ao longo do conteúdo. São publicadas muitas seções com o que os adultos definem ser adequado às crianças, mas são poucas as que revelam que ouviram o público. O nível de diálogo observado indica mais a presença do conceito de *informação* do que de *educação*. É o que Ferreira (2007) chama de uma desvalorização das vozes infantis, que ocorre por meio de uma interatividade ainda insuficiente. Na *Recreio*, a participação mais direta do público na produção atual só aparece de forma mais constante nas seções *Curiosidades*, em que são respondidas perguntas enviadas pelos leitores, *Piadas*, que também são enviadas pelo público, e *Mural*, em que são publicadas hoje basicamente apenas fotos e desenhos.

No entanto, como as características da produção e do próprio meio não determinam de forma absoluta a sua mediação, a criança tem certa margem de liberdade para ressignificar o objeto. No início desta seção, por exemplo, mostramos como isso aconteceu com a ressignificação de gêneros e categorias textuais.

Embora a mediação da criança com revista, assim como a mediação dela com brinquedo, não pressuponha uma função pedagógica, onde entraria o desenvolvimento proporcionado pelo brincar, que foi apresentado no terceiro capítulo? De fato, durante a espontaneidade da experiência lúdica, mesmo sem a necessidade de uma utilização funcionalmente pedagógica do brincar, a criança aprende e desenvolve habilidades de diversas ordens. Não negamos que esse processo ocorra também durante a leitura da *Recreio*. Mas, para que isso aconteça, é necessário que a interferência adulta favoreça essa espontaneidade.

A partir dos dois exemplos abaixo, não se pode desacreditar que, de fato, as crianças passam por aprendizados a partir da leitura da revista:

- Você já usou a revista para fazer alguma coisa na escola? Para alguma redação, trabalho, a professora já usou?

Iago (10 anos): [Em] um trabalho, que eu pesquisava sobre os animais em extinção, eu usei a *Recreio*.

- Mas você usou porque quis ou a professora que pediu?

Iago (10 anos): Eu usei porque quis, porque eu não *tava* afim de usar o computador.

- Por que você já tinha lido e sabia que tinha um “negócio” sobre animais?

Iago (10 anos): Hunrum.

- Você já usou alguma dessas coisas [do *complexo Recreio*] para alguma atividade na escola?

Melissa (8 anos): Já.

- Foi por conta própria ou foi sua professora que pediu?

Melissa (8 anos): Foi por conta própria. Eu *tava* lendo uma revista *Recreio*, e a “tia” pediu exatamente o que *tava* na revista. Eu disse assim: “Tia, não precisa a gente pesquisar, *tá* bem aqui, na minha revista”. Ela: “*Tá*, deixa eu ler”. Aí eu: “*Tá* bom”. Ela viu e disse que *tava* certo.

Ambas as crianças, assim como outras entrevistadas, utilizaram a revista para atividades na escola. Mas o que favoreceu o verdadeiro aprendizado e desenvolvimento proporcionado a elas foi menos uma “função pedagógica” pré-determinada do que uma educação, vivenciada a partir da liberdade concedida pelos adultos – nos dois casos acima, as professoras – às crianças na utilização da revista. Ou seja, para a criança, a leitura da revista não pode consistir numa obrigação, numa tarefa escolar, pedagógica, mas numa experiência lúdica, livre e – por que não? – educativa.

Embora tenhamos abordado os aspectos que favorecem a aproximação das significações da revista às características próprias do brincar e do brinquedo, algumas realidades em torno da *Recreio*, especialmente quando se trata do *consumo*, vão de encontro à noção de “revista brinquedo”.

Basta lembrar que nem todo objeto produzido hoje como brinquedo está dotado de características que possibilitam o brincar. Para Levin (2007), a principal delas, que é observado principalmente nos brinquedos tradicionais, é a da liberdade de significações conferida à criança. Ao contrário do brinquedo moderno, um produto de uso mais efêmero, que, segundo ele, propõe significados mais fechados no próprio objeto.

Fixemos nossa atenção primeiramente na relação das crianças com os brindes, cuja compreensão é imprescindível para a análise da revista. A importância conferida por muitos leitores aos brindes foi expressa em diversos diálogos com as crianças, que demonstraram ter as coleções como referências:

Diego (8 anos): Primeiro, quando eu era pequeno, eu comecei a gostar da *Recreio* quando eu vi na televisão. Que a primeira revista que eu tive foi a dos dinossauros.<sup>45</sup>

- Desde quando você tem a assinatura da revista, você lembra?

Felipe (9 anos): Desde a coleção do *Dino Rock*.

- Alguém lhe apresentou? Como foi que você descobriu a revista? Seus pais que...?

Felipe (9 anos): Eu não sei. Só lembro a primeira [coleção em] que eu comecei a ter as revistas: desde a coleção do *Barco do Terror*.

Tanto na fala de Diego (8 anos) quanto na de Felipe (9 anos) e de outras crianças, as coleções foram tomadas como referências temporais. Quando falaram a época em que começaram a ler, não se referiam ao ano, mas à coleção. Esse já é um primeiro indício da importância dos brindes para a mediação entre a criança e a revista.

<sup>45</sup>O garoto refere-se à coleção *Dino Rock*, que continha dinossauros como personagens.

Compreendemos ainda que os brindes que acompanham a revista são exemplos do que Levin (2007) chama de brinquedos modernos. Isso não significa que as crianças nunca tiveram uma experiência verdadeiramente lúdica com eles, como ressalta a resposta desta menina:

- O que é que você faz com os brinquedos, Sara?  
Sara (9 anos): (Tom irônico) Eu brinco com eles!

Infelizmente, o que parece óbvio para Sara (9 anos) e para boa parte da sociedade pode não ser verdade, na prática, para muitas crianças. Ou seja, há a possibilidade de que os brinquedos sirvam menos para brincar do que para outros tipos de uso. O que fortalece essa ideia é o fato de que a maioria das crianças entrevistadas não respondeu a mesma pergunta acima com um “eu brinco”, mas com um “eu guardo”:

- Mas você brinca depois ou deixa ele [o brinde] só guardado?  
Diego (8 anos): Eu deixo guardado porque ele pode ser perdido fácil, porque ele é pequeno.

- O que é que você faz com os brinquedos, Iana, que chegam na revista?  
Iana (10 anos): Eu guardo. Boto numa prateleira.  
- Você chega a brincar com eles?  
Iana (10 anos): Não. É só para colecionar mesmo.

Logo, uma das funções do brinde já parece bem definida: a de coleção. O objeto de tamanho pequeno, com um conteúdo de forte caráter representacional, e tão efêmero quanto um item colecionável, representa bem um brinquedo moderno, tão bem adaptável às lógicas do mercado, da sociedade do consumo<sup>46</sup>.

Sem dúvida, um dos fatores principais para motivar as crianças, especialmente as mais novas, à compra da *Recreio* é a presença dos brindes. Isso foi confirmado pelo testemunho dos próprios leitores:

Marcelo (10 anos): Quando eu era pequenininho, eu colecionava mais pelos brindes por causa que... Agora eu coleciono mesmo por ler. Quando eu era pequenininho, eu fui numa banca, aí eu vi lá um brinquedinho. Eu pedi pra minha mãe comprar, aí ela disse que eu tinha que ler a revista. Aí eu comecei a gostar. E pronto, eu comecei a comprar.

Antonio (11 anos): Quando eu era mais pirralho, eu via os brinquedinhos na revista e achava legal, aí eu comprava. Só que atualmente eu vejo mesmo tipo o que tem na revista.

<sup>46</sup>Esse é um dos motivos que explica por que todas as crianças entrevistadas afirmaram que, se tivesse de escolher entre um dos objetos, prefeririam a revista ao brinde, embora este tenha um papel importante na motivação para a compra daquela.

Melissa (8 anos): Tem revista que tem brindes e que não tem<sup>47</sup>. A que não tem, eu leio com mais paciência. Mas a que tem, aí (revira os olhos, como se estivesse impaciente)...

- Você só abre o brinde depois que lê a revista ou abre logo o brinde e deixa a revista de lado?

Melissa (8 anos): A minha avó não deixa eu abrir o brinde depois que eu ler toda a revista. Ops! (Faz a correção:) Antes de eu ler toda a revista.

Somado ao fato de o brinde ser colecionável, o que já é um estímulo para a compra, as coleções são os principais assuntos das campanhas publicitárias da *Recreio*. A maioria das campanhas observadas tratam mais das coleções do que do conteúdo informativo da revista<sup>48</sup>.

Durante as entrevistas e os demais contatos com as crianças na escola, foi suscitada uma reflexão interessante. O período em que foram realizadas, em novembro de 2012, era de transição entre duas coleções: *Desafio Alien* e *Missão Mitologia*, que só seria lançada para o Nordeste no mês seguinte. Isso significa que nenhuma das crianças ainda havia tido acesso aos brindes da coleção sobre mitologia grega. No entanto, esta foi citada como a preferência de alguns:

- Qual foi uma [coleção] que você gostou?

Melissa (8 anos): É essa, que tá na mitologia.

[...]

- E quais são os assuntos que você mais gosta [de ler na revista]?

Melissa (8 anos): Mitologia.

- Vocês já viram propaganda da *Recreio* na televisão?

Antonio (11 anos): Já. Eu gosto mais daquele “Missão Alien”, não, (corrige) *Missão Mitologia*.

O que leva uma criança a classificar uma coleção que ainda nem adquiriu como sua favorita? Antonio (11 anos) nos indica a resposta: a publicidade. Na época das entrevistas, a campanha de propagandas sobre a *Missão Mitologia* estava no auge, seja na televisão (principalmente no canal fechado *Cartoon Network*), na Internet ou nos anúncios da própria revista.

Outro problema relacionado às coleções, que já foi abordado no segundo capítulo, é a questão da venda casada dos brindes com a revista. Apesar de a venda casada ser uma estratégia de *marketing* eficaz para induzir ao consumo, é injusta principalmente quando tem o público infantil como alvo. Isso porque, para a criança, pode ser difícil distinguir o consumo dos diferentes produtos que se encontram associados.

<sup>47</sup>Na verdade, todas as revistas vêm acompanhadas de brindes. O que a criança deve estar querendo dizer é que, entre uma coleção e outra, a *Recreio* envia alguns personagens repetidos, de coleções anteriores.

<sup>48</sup>Cf. ANEXO Q.

Em um diálogo sobre o preço da revista, por exemplo, uma das crianças disse uma frase interessante para a reflexão a respeito da venda casada de produtos infantis:

- O que vocês acham desse preço?

Vicente (11 anos): Meio caro. Porque tem algumas pessoas que só compram pela revista e não pelo brinquedo<sup>49</sup>.

- Você acha que o que é mais caro é a revista ou o brinquedo?

Vicente (11 anos): O brinquedo.

Mário (10 anos): *Mas o brinquedo é de graça. O brinquedo de graça, e é pago.*

Como pode um produto ser de graça e, ao mesmo tempo, ser pago? Essa é uma pergunta óbvia, mas que talvez a editora Abril não leve em consideração devido ao diálogo com o público leitor ser ainda insuficiente. E é aí que entra um impasse para a compreensão da *Recreio* como um brinquedo, o que é, ao mesmo tempo, um fator para a compreensão dela a partir do conceito de “brinquedo moderno”: se a revista é mais um meio de induzir ao consumo, instituída então pelo sistema de produção como uma necessidade das crianças (BAUDRILLARD, 1995), ela passa a ter a dimensão funcional ressaltada por meio de diversas funções pré-determinadas, como a de colecionar ou simplesmente a de consumir, para além da dimensão simbólica.

E exatamente por conta da venda casada, que dificulta a compreensão da criança a respeito das especificidades dos objetos vendidos, muitas das reflexões acerca dos brindes podem ser feitas também em relação à revista. Primeiramente, lembremos da relação de posse estabelecida pelas crianças com os brinquedos, que servem mais para colecionar do que para brincar. Essa relação de posse e esse aspecto colecionável também estão presentes na mediação dos leitores com a revista, embora em menor grau. Todos os entrevistados disseram que colecionavam as edições. Semelhante a outros objetos colecionáveis, em alguns casos, as revistas ocupam um espaço privilegiado no quarto das crianças:

- Tem um canto no seu quarto só para botar as *Recreios*?

Gabriel (8 anos): É, tem um móvel, que tinha um montão de coisa. Tinha jogo, essas coisas. Só que eu tirei de lá, botei minhas *Recreios*, botei aqueles livros que vêm...

Sara (9 anos): Eu leio e guardo na estante. Eu tenho uma pilha deste tamanho, outra pilha deste tamanho e, em cima delas, eu tenho outra pilha deste tamanho também.

Na fala de Gabriel (8 anos), o interessante é que ele tirou jogos, objetos essencialmente lúdicos, para colocar no lugar as revistas, que também fazem parte da cultura lúdica dele e que, na nossa interpretação, são ressignificadas como brinquedos. Já Sara (9 anos) demonstrou orgulho em mostrar o tamanho das pilhas de *Recreio* que estão no seu quarto. Durante a entrevista, a garota também ia juntando as edições que estavam espalhadas

<sup>49</sup>Talvez a intenção da criança era dizer o contrário.

pela mesa para mostrar as que ela também tinha, o que indica uma forte relação de posse com o objeto.

Outro fator que nos leva a considerar a importância da posse da revista para as crianças é que a maior parte dos leitores entrevistados disseram não ter o costume de levá-la para a escola com receio de que os colegas percam ou rasguem-na. É um cuidado do indivíduo para com o objeto possuído:

- E você traz para o colégio alguma revista?

Diego (8 anos): Não (risos, envergonhado). Pode perder!

- Por quê?

Diego (8 anos): É porque muitas pessoas da minha série trazem, aí perdem muita coisa, e fica uma bagunça. Todo mundo quer, pode rasgar.

Da mesma forma que o brinde, por meio da publicidade, torna-se um meio de induzir a criança ao consumo da revista, esta também, por meio dos anúncios publicitários em suas páginas, serve de estímulo ao consumo de outros produtos e serviços. E não apenas por meio dos anúncios publicitários claramente definidos como tal, mas também por meio de reportagens que também induzem ao consumo de produtos culturais, como programas televisivos, filmes e *games*.

Alguns dos entrevistados confirmaram, em outras palavras, terem exercido o “fator amolação”, termo utilizado por Linn (2006) para designar o poder conferido pelo mercado às crianças para importunarem os pais para o consumo de bens cujos anúncios viram na revista.

Quando perguntada se já havia comprado algum produto das propagandas da *Recreio*, Melissa (8 anos) respondeu:

Melissa (8 anos): Tipo um pacote que vinha... Eu não lembro, mas eu acho que eram umas frutas de borracha.

- Você viu a propaganda na *Recreio* e ficou com vontade?

Melissa (8 anos): É, muito “massa”! A gente aperta assim... Ai, gosma!

Ainda durante essa entrevista, a garota espontaneamente comentou sobre um anúncio de um *pet shop* que acabara de ler na revista que estava manuseando. Melissa (8 anos) disse: “Que bonitinho!”, mostrando assim o fascínio que a publicidade ainda exerce sobre as crianças.

Portanto quando se trata da publicidade na revista, ela aparece como mais um fator que aproxima a significação desse objeto com um brinquedo moderno na mediação com as crianças, já que teria o consumo como uma de suas funcionalidades.

No entanto, cabe destacar que não apenas a revista serve para estimular o consumo de outros produtos, mas também esse estímulo acontece no sentido contrário. Especialmente quando se trata de produtos culturais, como personagens de desenhos animados, bandas e *games*, a presença da imagem deles na revista pode induzir ao consumo da publicação. Ao relatar como havia conhecido a *Recreio*, um garoto citou um personagem de desenho animado como importante por tê-lo feito escolher comprar a revista:

Iago (10 anos): Assim, tinha um negócio que eu me interessei, porque antigamente eu gostava de Ben 10. Aí *tava* uma capa do Ben 10. Eu comprei, minha mãe leu pra mim, e eu comecei a gostar [da *Recreio*].

Ben 10, Pikachu, Harry Potter e outros personagens infantis são exemplos de signos da sociedade de consumo que, ao serem partilhados pelos indivíduos, mediatizam a integração entre os grupos (BAUDRILLARD, 1995). Ou seja, são signos do mercado que integram a infância como um grupo e que fazem as crianças reconhecerem a *Recreio* e os demais bens de consumo destinados a elas como infantis.

Não há dúvida que essa mesma mediação acontece em determinados brinquedos modernos e industrializados, que são consumidos pelas crianças porque representam personagens do cinema, da televisão e dos demais meios de propagação dos signos infantis industrializados.

Mesmo que o poder da publicidade sobre a criança seja importante na mediação dela com a revista, ele não é absoluto. O entrevistado abaixo nos dá um indício de que a infância ainda pode refletir a respeito dos problemas do consumo e assim, quem sabe, ressignificar os objetos infantis, como revistas e brinquedos, no sentido de um pleno exercício do brincar:

- Se vocês pudessem, vocês mudariam alguma coisa na revista?

Antonio (11 anos): Não sei. A revista é muito boa, não sei o que tirar não... Eu ia tirar as propagandas *né*, porque *tá* tendo muito problema de consumo no mundo. Anda mostrando propaganda, o filho [diz]: “Mãe, compra! Mãe, compra!”. Aí fica comprando e joga fora. Eu não acho uma boa ideia.

Diante de tudo que foi analisado, consideramos que a contribuição desta pesquisa é mais uma proposta do que uma resposta à pergunta feita desde o início: “A *Recreio* pode ser comparada a um brinquedo?”. Na verdade, o que compreendemos é que essa publicação, enquanto objeto infantil, apesar de poder conter expectativas dos adultos para ser um meio informativo ou pedagógico, pode ser significada pela criança como um brinquedo e pode colaborar para o desenvolvimento infantil à medida que estimule a liberdade da criança, a

exemplo do brincar. E do ponto de vista dos próprios leitores, como vimos, a dimensão simbólica e lúdica da revista consistem na sua principal função, o que corrobora nossa ideia.

No entanto, como um produto industrializado, que carrega valores da sociedade de consumo, a revista também pode-se aproximar do conceito de brinquedo moderno e, portanto, desviar-se das características do brinquedo tradicional e do brincar. Isso se dá na medida em que o objeto passa a cumprir funções dentro da lógica do consumo, e portanto tem sua dimensão funcional fortalecida e sobreposta à dimensão simbólica.

## 5 CONCLUSÃO

De acordo com nossa pesquisa, concluímos que a revista *Recreio* pode sim ser considerada como um brinquedo a partir das significações identificadas nas falas dos leitores entrevistados. Essa consideração, no entanto, é feita mais ao nível subjetivo e inconsciente por parte das crianças, que manifestam, em suas falas, alguns traços das culturas infantis. Além disso, é importante ressaltar que, enquanto “revista brinquedo”, nem sempre a *Recreio* é o meio de uma experiência predominantemente lúdica, principalmente quando se trata das condições impostas pela sociedade do consumo. Nesse caso, ela é analisada mais como um “brinquedo moderno”, que não responde totalmente às características do brincar. No entanto, o que nos fez chegar a essas conclusões a respeito da revista?

De início, havíamos proposto uma classificação do conteúdo da *Recreio* a partir dos gêneros jornalísticos, divididos nas categorias diversional, opinativa e informativa. Tomando como base essa classificação para distinguir os gêneros diversionais dos informativos na revista, destacamos esta categoria para conceituá-la como jornalismo infantil, juntamente com a ideia de “infotainment”, ou seja, de um meio de comunicação que serviria tanto para informar o público infantil quanto para entretê-lo, diverti-lo. O interessante é observar que, durante a análise das entrevistas, foi uma parte desse público que despropositadamente revelou que essa categorização pode não ser tão relevante para determinar a sua mediação com a revista.

Mas o que a questão da indefinição e da falta de clareza quanto aos gêneros tem a ver com a analogia da revista com o brinquedo? A equivalência entre as dimensões simbólica e funcional. Isso significa que, para os leitores, a principal função da revista consiste em sua própria imagem, com os sentidos atribuídos a ela principalmente a partir da vivência lúdica proporcionada, e não as funções de informar – que, como foi explicitado no segundo capítulo, é um mero discurso das mídias – ou de ensinar. Por isso, muitos se referem à *Recreio* como “divertida”.

Já as considerações sobre a função educativa levam-nos a concluir que, no brinquedo, na brincadeira, na revista ou em qualquer outro elemento da cultura lúdica, a educação não pode ser entendida como pedagogia, ou seja, um pressuposto, uma intervenção deliberada por parte dos adultos para atingir um objetivo junto às crianças, como acontece no caso dos brinquedos que costumamos chamar de “educativos”. Afinal, tanto o brincar quanto o educar pressupõem a prática da liberdade na construção do conhecimento, e o brinquedo não comporta funções tão bem definidas. Por isso, o desenvolvimento que tantos autores

acreditam que é propiciado à criança durante o brincar pode ser compreendido como um tipo de relação educativa se for valorizado nele a espontaneidade das ações e das significações. Logo, se a revista *Recreio* contribui com a construção do conhecimento ao proporcionar uma experiência lúdica para a criança, ela o faz a partir da liberdade e da inventividade da própria criança, e não porque o seu conteúdo foi pré-determinado para tal função.

Mas o entendimento da *Recreio* como uma “revista brinquedo” nem sempre vai ao encontro da lógica do brincar. Isso porque, quando se trata do consumo, ela se aproxima da ideia de um “brinquedo moderno”, ou seja, de um objeto industrializado, com significações mais fechadas nele mesmo e com funções mais bem definidas pelo sistema de produção. Nesse caso, como a revista pode incentivar as crianças ao consumo por meio dos brindes colecionáveis, dos anúncios publicitários e de diversas outras estratégias de *marketing* infantil, sua dimensão funcional é sobreposta à simbólica, visto que passa a servir às práticas de consumo.

São movimentos contraditórios e simultâneos da dimensão funcional da revista e do brinquedo, enquanto objetos, em torno dos conceitos de informação, do brincar, da educação e do consumo. Esses processos afetam tanto a “Revista Brinquedo” quanto o próprio brinquedo e conferem novos significados à infância, ao mesmo tempo em que são ressignificados por ela.

## REFERÊNCIAS

- ABRIL. **Mega Feras**: Conheça a nova coleção da revista Recreio!. São Paulo, 2011. Disponível em: <[http://publicidade.abril.com.br/upload/files/0000/0353/Proposta\\_Megaferas\\_08\\_02\\_2011 .pdf](http://publicidade.abril.com.br/upload/files/0000/0353/Proposta_Megaferas_08_02_2011.pdf)>. Acesso em 1 mar. 2012.
- ALANA. **Quem vai frear essa invasão?** São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://defesa.alana.org.br/post/34112018845/quem-vai-frear-essa-invasao>>. Acesso em: 28 nov. 2012.
- AMARAL, Márcia Franz. Os (des)caminhos da notícia rumo ao entretenimento. **Estudos em jornalismo e mídia**, Florianópolis, ano 5, n. 1, p. 63-73, jan./jun. 2008.
- ANDI; IAS. **A Mídia dos jovens**: Esqueceram de mim – jornais brasileiros ignoram o potencial pedagógico dos cadernos infantis, ano 6. n. 10, jun. 2002.
- ARIÈS, Phillipe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- ASCHIDAMINI, I. M.; SAUPE, R. Grupo focal – estratégia metodológica qualitativa: um ensaio teórico. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 9, n. 1, p. 9-14, 2004.
- BARBOSA, S. N. F.; KRAMER, S.; SILVA, J. P. da. Questões teórico-metodológicas da pesquisa com crianças. In: CRUZ, S. H. V. (Org.) **A criança fala**: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.
- BARROS, Antonio; DUARTE, Jorge. (Orgs.) **Métodos e técnicas de pesquisa em Comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005.
- BAUDRILLARD, Jean. **A sociedade do consumo**. Rio de Janeiro: Elfos, 1995.
- BEMFICA, Veronica; VARÃO, Rafiza. Quando jornalismo e infância se encontram: notas históricas sobre o surgimento da imprensa jornalística para crianças. In: Encontro Nacional de História da Mídia, 7., 2009, Fortaleza. **Anais...** São Paulo: Rede Alfredo de Carvalho, 2009. CD-ROM.
- BENJAMIN, **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades; 34, 2002.
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese**, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jul. 2005.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 jan. 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8078.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8078.htm)>. Acesso em: 18 nov. 2012.
- BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

BUCKINGHAM, David. Crianças como consumidoras. In: \_\_\_\_\_. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Loyola, 2000. p. 209-241.

\_\_\_\_\_. Aprendizagem e cultura digital. **Pátio**, Rio de Janeiro, ano 11, n. 44, jan. 2008.

CAJAZEIRAS, A. A. P. **Existe um jornalismo infantil?** Análise do suplemento infantil do jornal O Povo. Monografia (Curso de Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

CAMPOS, Maria Malta. Por que é importante ouvir a criança? A participação das crianças pequenas na pesquisa científica. In: CRUZ, S. H. V. (Org.) **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.

CAMPOS, H. R.; FRANCISCHINI, R. Crianças e infâncias, sujeitos de investigação: bases teórico-metodológicas. In: CRUZ, S. H. V. (Org.) **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO, A. M. A.; MÜLLER, F. (Orgs.) **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.

CASTRO, L. R. de; SOUZA, S. J. e. Pesquisando com crianças: subjetividade infantil, dialogismo e gênero discursivo. In: CRUZ, S. H. V. (Org.) **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008.

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2007.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

CONAR. **Código Brasileiro de Autorregulamentação Publicitária**, São Paulo, 1 mar. 2013. Capítulo II, Seção 11. Disponível em <<http://www.conar.org.br/>>. Acesso em: 6 fev. 2013.

CORREIA, L. S. B. **O consumo serve para pensar**: revista *Recreio*, crianças e alternativas para a formação de cidadãos. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

CORSARO, William A. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: CARVALHO, A. M. A.; MÜLLER, F. (Orgs.) **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.

COSTA, M. E. B. Grupo focal. In: BARROS, Antonio; DUARTE, Jorge. (Orgs.) **Métodos e técnicas de pesquisa em Comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005.

DEJAVITE, Fábila Angélica. Infotimento nos impressos centenários brasileiros. **Estudos em jornalismo e mídia**, Florianópolis, ano 5, n. 1, p. 37-48, jan./jun. 2008.

DIAS, C. A. Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Informação & Sociedade**, João Pessoa, v. 10, n. 2, 2000.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

FANTIN, Mônica. A pesquisa com crianças e mídia na escola: questões éticas e teórico-metodológicas. In: \_\_\_\_\_; GIRARDELLO, Gilka (Orgs.) **Práticas culturais e consumo de mídia entre as crianças**. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2009.

\_\_\_\_\_.; GIRARDELLO, Gilka. (Orgs.) **Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância**. Campinas: Papirus, 2008.

FERREIRA, Mayra Fernanda. Infância e mídia: reflexões sobre produtos culturais para crianças. **Contrapontos**, Itajaí, v. 7, n. 2, p. 645-656, set./dez. 2007.

\_\_\_\_\_. Recreio: uma análise comparativa de mídias infantis. In: Encontro da União Latina de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura, 2., 2008, Bauru. **Anais...** Bauru: Unesp, 2008. Disponível em: <[http://www2.faac.unesp.br/pesquisa/lecotec/eventos/ulepicc2008/anais/2008\\_Ulepigg\\_0445-0464.pdf](http://www2.faac.unesp.br/pesquisa/lecotec/eventos/ulepicc2008/anais/2008_Ulepigg_0445-0464.pdf)>. Acesso em: 15 mai. 2011.

FISCHBERG, Josy. **Criança e jornalismo: um estudo sobre as relações entre crianças e mídia impressa especializada infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

FORTALEZA, C. H. G.; MACIEL, J. C.; SOUZA JÚNIOR, J. E. G. Publicidade infantil: o estímulo à cultura de consumo e outras questões. In: ANDI; Instituto Alana. **Infância e consumo: estudos no campo da comunicação**. Brasília: ANDI. Instituto Alana, 2009. p. 22-34.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FURTADO, Thaís Helena. Um novo formato de jornalismo infantil para crianças consumidoras. In: Congresso Mundial de Comunicação Ibero-americana, 1., 2011. São Paulo. **Anais...** Disponível em: <<http://confibercom.org/anais2011/pdf/357.pdf>> Acesso em: 14 jan. 2012.

GARZEL, Cláudia. Jornalismo para crianças: um estudo sobre práticas culturais e consumo de mídia junto a crianças de 10 e 11 anos em Florianópolis. In: FANTIN, Mônica; GIRARDELLO, Gilka (Orgs.) **Práticas culturais e consumo de mídia entre as crianças**. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2009.

GIRARDELLO, Gilka; OROFINO, Maria Isabel. A pesquisa de recepção com crianças: mídia, cultura e cotidiano. In: FANTIN, Mônica; GIRARDELLO, Gilka. (Orgs.) **Práticas culturais e consumo de mídia entre as crianças**. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2009.

GRUPO DE MÍDIA SÃO PAULO. **Mídia Dados Brasil**. São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://midiadados.digitalpages.com.br/>>. Acesso em: 1 dez. 2012.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

IBGE. Distribuição da população por sexo, segundo os grupos de idade. **Censo 2010**, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <[http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/webservice/frm\\_piramide.php?codigo=0](http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/webservice/frm_piramide.php?codigo=0)>. Acesso em: 28 nov. 2012.

KINCHELOE, J. L.; STEINBERG, S. R. **Cultura infantil**: a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

LEVIN, Esteban. **Rumo a uma infância virtual?**: a imagem corporal sem corpo. Petrópolis: Vozes, 2007.

LINN, Susan. **Crianças do consumo**: a infância roubada. São Paulo: Instituto Alana, 2006.

LUCKESI, C. C. Presença dos meios de comunicação na escola: utilização pedagógica e preparação para a cidadania. In: KUNSCH, M. M. K. **Comunicação e educação**: caminhos cruzados. São Paulo: Loyola, 1986. p. 29-52.

MELO, José Marques de. **A opinião no jornalismo brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 1985.

\_\_\_\_\_; TOSTA, Sandra Pereira. **Mídia & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MENEZES, L. B. D. **Especialmente recomendado para menores de seis anos**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

MONTEIRO, A. F.; OSÓRIO, A. J. Mediação no uso da Internet por crianças e jovens: contornos do problema. In: Congresso Português de Sociologia, 6, 2008. Lisboa. **Anais...** Disponível em: <<http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/561.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2012.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. **O que é brinquedo**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

OLIVEIRA, Z. M. R; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. Um diálogo com a sociologia da infância a partir da Psicologia do Desenvolvimento. In: CARVALHO, A. M. A.; MÜLLER, F. (Orgs.) **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009.

OROFINO, Maria Isabel. Ciranda de sentidos: crianças, consumo cultural e mediações. In: FANTIN, Mônica; GIRARDELLO, Gilka. (Orgs.) **Liga, roda, clica**: estudos em mídia, cultura e infância. Campinas: Papirus, 2008.

PAIVA, Flávio. **Eu era assim**: infância, cultura e consumismo. São Paulo: Cortez, 2009.

PEREIRA, Maria Amélia. Brincar é urgente. **Diálogo J. Macêdo**, Fortaleza, set./out. 2008. Entrevista concedida a Flávio Paiva.

PERROTTI, Edmir. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990.

\_\_\_\_\_. Estação Memória: novos caminhos da mediação e da apropriação cultural. In: FANTIN, Mônica; GIRARDELLO, Gilka. (Orgs.) **Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância**. Campinas: Papirus, 2008.

PINTO, G. A. T. Entre saberes e brincadeiras. In: FREITAS, Glória; VASCONCELOS, Fátima. (Orgs.) **Cultura lúdica, discurso e identidades na sociedade de consumo**. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2005. p. 71-80.

PORSCHER, Louis. **A escola paralela**. Lisboa: Livros Horizonte, 1974.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

RECREIO. **Expediente**. Disponível em: <<http://recreionline.abril.com.br/avulsas/expediente>>. Acesso em 1 jun. 2010.

\_\_\_\_\_. **Professores**. Disponível em: <<http://recreionline.abril.com.br/avulsas/professores>> Acesso em: 17 out. 2011.

SAMPAIO, I. S. V. **Televisão, publicidade e infância**. Fortaleza: Governo do Estado do Ceará, Secretaria da Cultura e Desporto; São Paulo: Annablume, 2000.

\_\_\_\_\_. Publicidade e infância: uma relação perigosa. In: ANDI; Instituto Alana. **Infância e consumo: estudos no campo da comunicação**. Brasília: ANDI. Instituto Alana, 2009. p. 9-21.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: \_\_\_\_\_; CERISARA, A. B. (Orgs.). **Crianças e miúdos: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação**. Porto: Asa, 2004. p. 9-34.

\_\_\_\_\_; VASCONCELLOS, Vera M. R. De. **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007.

SOUZA, João Francisco de. **E a educação: ¿¿Quê??** Recife: Bagaço, 2004.

STUMPF, I. R. C. Pesquisa bibliográfica. In: BARROS, Antonio; DUARTE, Jorge. (Orgs.) **Métodos e técnicas de pesquisa em Comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005. p. 51-61.

VASCONCELOS, Fátima. Cultura lúdica e infância no cenário da pesquisa. In: \_\_\_\_\_; FREITAS, Glória. (Orgs.) **Cultura lúdica, discurso e identidades na sociedade de consumo**. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2005. p. 21-31.

\_\_\_\_\_. Jogo simbólico, discurso e escola: uma leitura dialógica do lúdico. In: Reunião Anual da ANPEd, 26, 2003. Poços de Caldas. **Anais...** Disponível em: <[http://www.vigotski.net/anped/2003-GT07\\_tx01.pdf](http://www.vigotski.net/anped/2003-GT07_tx01.pdf)>. Acesso em: 25 out. 2012.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A – Roteiro das entrevistas individuais, aplicadas às crianças: Iago (10 anos), Melissa (8 anos), Gabriel (8 anos), Diego (8 anos), Breno (8 anos) e Felipe (9 anos)**

### ENTREVISTA

**Entrevistado:**

**Data:**

**Horário:**

- Relação com a revista:

Desde quando é leitor?

Como surgiu o interesse pela revista?

Lê outras publicações?

Você coleciona as revistas?

Você deixa outras pessoas lerem suas revistas?

Acessa o portal e o perfil do Facebook? Com que frequência? Para fazer o que?

Compra outros produtos da linha Recreio (jogos, livros, álbuns, etc.)?

- Hábitos:

Quem compra?

Que dia?

Assim que ela chega, o que você faz primeiro: lê as matérias, faz os passatempos, lê as tirinhas, brinca com os brindes...?

Você lê a revista toda?

Você tem um horário pra ler a revista?

Lê mais de uma vez?

Relê as edições antigas?

Já leu a revista pela Internet?

- Jornalismo infantil:

Quais matérias você lê primeiro?

Você segue a ordem das páginas ou procura logo a matéria que lhe interessa?

Você já fica com vontade de ler a matéria principal quando vê a capa?

Quais os assuntos preferidos (filmes, ciência, história, jogos, televisão,...)?

Comenta com os amigos?

De que matéria você lembra agora?

- Brinquedo:

Você coleciona os brindes?

Você brinca com eles depois que recebe, deixa guardado ou dá para alguém?

Se não tivesse o brinquedo, você compraria a revista?

Quais suas coleções preferidas?

Teve alguma que você não gostou?

- Educação:

Coleciona os encartes?

Você lê?

Quais os temas que você mais se interessou?

Quais temas não te deram vontade de ler?

Já utilizou as coisas da revista para atividades na escola?

Você acha que a revista parece com os livros da escola?

Já enviou alguma correspondência para a revista?

- Consumo

Lê as propagandas?

Lembra quais as propagandas que são mais comuns na Recreio?

Já comprou ou fez alguma coisa só porque viu na Recreio?

Você vê propaganda da Recreio na televisão? Sente vontade de comprar?

Você sabe quanto custa a revista?

O que acha do preço?

**APÊNDICE B – Roteiro do grupo focal, aplicado com as crianças: Antonio (11 anos), Marcelo (10 anos), Iana (10 anos), Vicente (11 anos), Mário (10 anos) e Sara (9 anos)**

**GRUPO FOCAL**

**Participantes/Idades:**

**Data:**

**Horário:**

Sugestões de perguntas:

Desde quando são leitores/assinantes?

Como conheceram a revista?

O que vocês gostam de ler além da Recreio?

Vocês colecionam as revistas?

Vocês deixam outras pessoas lerem suas revistas?

Vocês trazem as revistas pro colégio?

Vocês já acessaram o site da revista na Internet? Para fazer o quê?

Compram outros produtos da Recreio que são vendidos separados da revista (jogos, livros, álbuns, etc.)?

O que vocês mais gostam na Recreio?

Leem mais de uma vez a mesma revista?

Vocês prestam atenção na capa da revista?

Vocês lembram de alguma coisa que tenham gostado de ler na revista?

Vocês falam sobre a Recreio com os amigos de vocês?

Vocês já enviaram alguma pergunta, foto, desenho, e-mail ou carta para a Recreio?

Vocês já fizeram alguma atividade que aprenderam na revista?

Quais as propagandas que geralmente tem na Recreio?

Já ficaram com vontade de comprar alguma coisa que viram na revista?

Vocês completam os passatempos da revista?

Colecionam os brinquedos?

O que vocês fazem com eles?

Quais as coleções que vocês gostaram/não gostaram?

Se não tivesse os brindes, vocês comprariam a revista?

Já viu propaganda da Recreio na televisão?

O que vocês acham do preço da Recreio?

O que os pais de vocês dizem sobre a revista?

Vocês leem os encartes?

Vocês já usaram a Recreio para alguma atividade da escola?

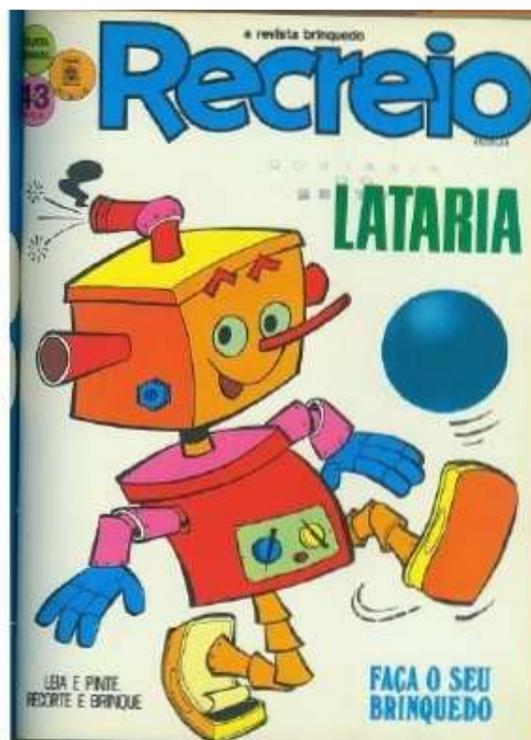
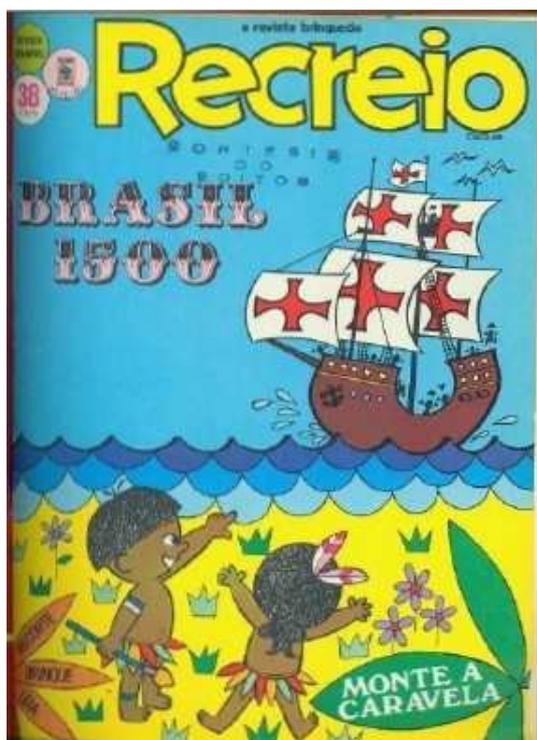
Vocês acham que a revista se parece com os livros da escola?

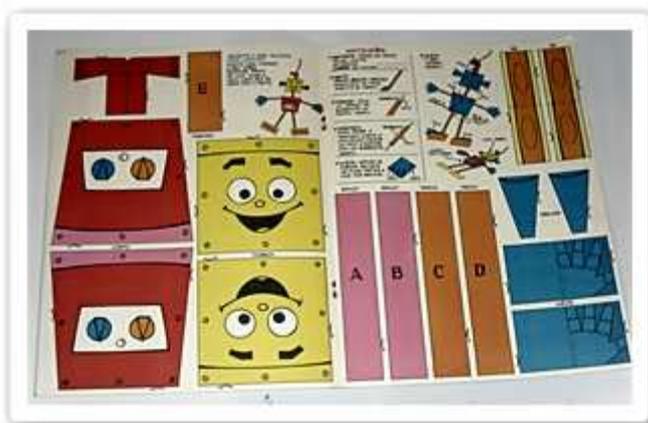
Vocês repararam se a Recreio passou por alguma mudança desde que vocês a conheceram?

Se vocês pudessem, o que vocês mudariam na Recreio?

## ANEXOS

ANEXO A – Capas de algumas edições da primeira fase da revista *Recreio*, na década de 1970, quando a publicação tinha o slogan “A Revista Brinquedo”



**ANEXO B – Imagens dos encartes de papelão com brinquedos para montar**

ANEXO C – Capa da edição de número 2, da segunda fase da revista, em 23/03/2000

PASSATEMPOS • QUADRINHOS • CURIOSIDADES

Abril  
anos

# RECREIO

R\$ 3,90  
Ano 1 • Nº 2  
23/3/2000

Alguém tem ketchup aí?

A dieta radical das **PLANTAS CARNÍVORAS**

**Você é um mestre Pokémon?**  
Faça nosso teste e descubra!!!

Dê um pulo no mundo dos SAPOS e das PERERECAS

LIVRO DE CAPA DURA  
O primeiro da coleção DE OLHO NO MUNDO  
NOVOS FASCÍCULOS da enciclopédia PARA SABER MAIS

**GRÁTIS**

ISSN 1517-7467 12788/1  
02>  
9 771517 746002

História dos números  
A história da geografia  
MATA ATLÂNTICA  
A floresta viva

ANEXO D – Capa da edição 657, de 11/10/2012



ANEXO E – Seção *Curiosidades* (Edição 653, de 13/09/2012)
 **Curiosidades**
**Por que o papel rasga tão rápido?**

 José Gabriel dos Santos Vieira  por e-mail

Depende do tipo de papel. Uma folha de sulfite rasga com facilidade, porque durante a fabricação usam-se apenas fibras de celulose (substância extraída das árvores), sem nenhuma cola ou produto para torná-la mais resistente. Com o papel de envelopes, por exemplo, é outro papo. Alguns ingredientes são incluídos durante a produção para deixá-lo mais forte – e ele até é tratado para não ser atravessado pela água!



Texto  Débora Zanelato, Juliana Caldas, Nina Neves e Mirela Portugal  
Ilustrações  Rico


**Se na Terra há seres que vivem com pouca água, por que só haveria vida em planetas com água?**

 Henrique Conde  Araraquara  SP

Qualquer vida na Terra depende, principalmente, da água. Baseados nisso, os cientistas buscam o líquido em outros planetas, na esperança de encontrar algum ser parecido com os que moram por aqui. Hoje em dia, alguns pesquisadores acreditam que a existência da vida não depende de água. Eles só não sabem como eles seriam nem o que manteria a sobrevivência desses seres.


**Por que os jogos da internet têm que carregar?**

 Elisa Azevedo de Oliveira, 8 anos  Cabo Verde  MG

Alguns arquivos, como filmes, música e jogos, precisam ser carregados, ou baixados para o computador. Assim você terá acesso a todas as informações que esses arquivos precisam para funcionar. Só tome cuidado com o que vai baixar, porque alguns arquivos podem ter vírus!

ANEXO F – Seção *Piadas* (Edição 636, de 17/05/2012)

**Piadas**  
Ilustração ■ Sander



**Qual é o legume que reclama quando se machuca?**  
**O ai, pô! (Aipo)**  
Victor Collyer Felix Pereira, 11 anos ■ Rio de Janeiro ■ RJ

**Na aula de inglês, a professora pede para Joãozinho formular uma frase com a palavra window.**  
**O garoto responde:**  
– Quando minha mãe me chama, eu digo: já estou window!  
Juliana Pereira de Moura, 11 anos ■ Sumaré ■ SP

**O que dá o cruzamento de uma girafa e um papagaio?**  
**Um alto-falante.**  
Patrick Almada de Oliveira, 8 anos ■ São Paulo ■ SP

**Qual é a diferença entre o porco e a rua?**  
**O porco tem lombinho, já a rua tem lombada.**  
Raphael Vieira, 8 anos ■ Belo Horizonte ■ MG

**Por que a abelha morreu eletrocutada?**  
**Porque pousou em uma rosa choque.**  
Leticia S. Lima, 7 anos ■ Fortaleza ■ CE

**O sapo foi se consultar com a cartomante. Depois de jogar as cartas na mesa, ela profetizou:**  
– Vejo uma moça loira, muito bonita e inteligente querendo saber tudo sobre você!  
– Que bom! E quando vou conhecê-la?  
– Semestre que vem, na aula de biologia.  
Andrei Segeti, 10 anos ■ Pindamonhangaba ■ SP

**Joãozinho tinha 200 brigadeiros, comeu 100 e ficou com...**  
**Dor de barriga!**  
Marcelly Myrella Camara Saraiva, 7 anos ■ Aperibé ■ RJ

**Por que a TV foi ao dentista?**  
**Porque ela estava com um problema de canal.**  
Julio César de Jesus, 13 anos ■ Itupeva ■ SP

**Você já ouviu a piada sobre o saltador de obstáculos?**  
**Não, essa eu pulei!**  
Fábio Figueiredo Noronha, 10 anos ■ por e-mail

**O menino chamou o pai no meio da noite e disse:**  
– Pai, há muitos mosquitos no meu quarto!  
– Apague a luz que eles vão embora. Logo depois apareceu um vaga-lume. Então, o menino chamou o pai outra vez:  
– Pai, socorro, agora os mosquitos estão vindo com lanternas!  
Matheus Ramos Corrêa, 10 anos ■ Santo Antônio de Pádua ■ RJ

**QUEM FAZ ESTA PÁGINA É VOCÊ!**  
Mande piadas pra gente:  
Revista RECREIO PIADAS  
Av. das Nações Unidas, 7221 • 14º andar  
São Paulo • SP • CEP 05425-902  
E-mail: recreio.abril@atleitor.com.br

18

ANEXO G – Seção Portal Recreio (Edição 618, de 12/01/2012)



**Portal RECREIO**  
www.RECREIO.com.br



**Oba! As edições anteriores da RECREIO estão no Portal**

Agora você tem um espaço para consultar as revistas inteirinhas na internet. Divirta-se à vontade e espalhe a novidade para seus amigos: [abr.io/edicoes-antiores](http://abr.io/edicoes-antiores).

**Já conhece o Blog do Dario?**

Isso mesmo, você do Brasil inteiro pode curtir um diário virtual do skatista mais irado – e malandro – da coleção INSECTRON. Acesse [abr.io/blogs-recreio](http://abr.io/blogs-recreio) e clique em Blog do Dario.



**EDITORA Abril**  
Fundador: VICTOR CIVITA (1907-1990)  
Editor: Roberto Civita

Conselho Editorial: Roberto Civita (Presidente), Thomas Souto Corrêa (Vice-Presidente), Eida Müller, Fábio Colletti Barbosa, Giancarlo Civita, Jairo Mendes Leal, José Roberto Guzzo, Victor Civita

Presidente Executivo Abril Mídia: Jairo Mendes Leal  
Diretor de Assinaturas: Fernando Costa  
Diretor Digital: Manoel Lemos  
Diretor Financeiro e Administrativo: Fábio d'Ávila Carvalho  
Diretora Geral de Publicidade: Thais Chede Soares  
Diretor Geral de Publicidade Adjunto: Roberto Gabriel Comprido  
Diretor de Serviços Editoriais: Alceu Ogawa  
Diretora de RH: Paula Traldi

Diretora Superintendente: Claudia Giudice  
Diretor de Núcleo: Dimas Mello

**RECREIO**  
Diretora de Redação: Fernanda Santos

Diretor Criativo: Fernando Ramos Editor: Bruno Favoretto Reportéres: Débora Zanelato e Maria Carolina Cristianini Editor de Arte: Fabio Bertozzi Designers: Bruno Cesar Guimarães e Silva e Elisabete Nagahama Recreio Online Reportér: Ludmila Balduino Webmaster: Thiago Moura Designers: Felipe Throux e Laura Rüttenmeister Atendimento ao Letor e Coordenadora Administrativa: Cristiane Pereira Colaboraram nesta edição: Marcelo Paradozo (revisão), Anderson C. S. de Faria, Fabiana Canuso, Marcia Lea, Noriatsu Yoshikawa (arte) e Shirley Paradozo (reportagem) CRI-UNIB: Eduardo Blanco (supervisor), Aldo Teixeira, Cristina Nogueiros, Fernando Batista, Leandro Alves, Luciano Custódio, Marcio Tavares, Marcos Medeiros, Mario Vianna, Marisa Tomas e Régênio da Veiga.

[www.recreio.com.br](http://www.recreio.com.br)

SERVIÇOS EDITORIAIS Apoio Editorial: Carlos Grassetti (arte), Luiz Iria (infografia) Dedoc e Abril Press: Grace de Souza Pesquisa e Inteligência de Mercado: Andrea Costa Treinamento Editorial: Edward Pimenta

**PUBLICIDADE CENTRALIZADA** Diretores: Marcia Soter, Mariane Ortiz, Robson Monte Executivos de Negócios: Ana Paula Moreno, Ana Paula Teixeira, Ana Paula Viegas, Caio Souza, Camilla Follas, Carl André, Cathia Castro, Claudia Gusdin, Cláudio Gomes, Cristiano Pessoa, Daniela Serailim, Elaine Pinho, Emiliano Hansen, Fábio Santos, Jary Guimarães, Karine Thomaz, Marcelo Almeida, Marcelo Cavalheiro, Marcio Bezerra, Marcus Vinicius, Maria Lucia Strohek, Nilo Bastos, Regina Maurano, Renata Melli, Rodrigo Toledo, Selma Costa, Susana Vieira, Tat Mendonça. **PUBLICIDADE DIGITAL** Diretor: André Almeida, Virginia Any Gerente de Estratégia Comercial: Alexandra Mendonça Executivos de Negócios: André Boriolai, André Machado, Caio Moreira, Carolina Lopes, Camilla Barellos, Cathia Curti, David Padua, Juliana Viosolomini, Elaine Cato, Fabiolo Granja, Flavia Kamelby, Guilherme Bruno de Lenc, Guilherme Oliveira, Herbert Fernandes, Laura Assis, Luciana Menezes, Luciano Almeida, Renata Carvalho, Rafael de Camargo Moreira, Renata Simões **PUBLICIDADE REGIONAL** Diretores: Marcos Peregrina Gomez, Paulo Renato Simões Gerentes: Andra Veiga, Cristiano Rygaard, Edson Mello, Franciane Barbosa Neto, Ivan Rinaldi, Jéssy Paula, Luciano Bortolan, Ricardo Mortari, Sonia Paula, Vania Passolongo Executivos de Negócios: Adriano Freire, Alize Cunha, Beatriz Ottino, Camilla Jardim, Catarina Lopes, Caroline Plautia, Celia Pyramo, Clea Chies, Daniel Empinotti, Gabriel Souto, Hent Marques, Italo Raimundo, José Castillo, José Lopes, Juliana Erthal, Lucia Costa, Luana Issa, Luciano Lima, Pamela Berni Mantua, Paulo Dorelli, Ricardo Moreira, Rodrigo Sotolano, Samara Sampaio de O. Rejinder. **PUBLICIDADE NUCLEO INFANTIL** Diretora: Eliani Prado Segmentos Dedicados Gerente: Ana Paula Moreno Executivos de Negócios: Adriana Pinesi, Alexandre Neto, Elaine Marini, Fabiana Mendes, Paula Perez, Regiane Ferraz, Tatiana Castro Pinho Gerentes: Marcia Marini Executivos de Negócios: Camilla Roder, Cátia Valsec, Juliana Sales, Lucia Lopes, Marta Veloso, Priscila Cordeba Segmento Automotivo e Esportes: Marcia Marini Executivos de Negócios: Mauricio Ortiz, Rodolfo Tunes Segmento Moda: Nanci Garcia Executivos de Negócios: Michelle Brito, Yanda Fernandes Segmento Turismo: Selma Costa Gerente de Negócios: Zuzi Mendonça **DESENVOLVIMENTO COMERCIAL** Diretor: Jacques Baisi Ricardo **INTEGRAÇÃO COMERCIAL** Diretora: Sandra Sampaio **MARKETING E CIRCULAÇÃO** Diretora de Marketing: Simone Sousa Gerente de Marketing: Tiago Afonso Gerente de Publicidade: Pedro Lindoso Analistas de Marketing: Bruno Scaravelli, Carolina Padilha, Flávia Merlo e Priscila Orstein. Gerente de Eventos: Eliana Villar Analista: Tatiane de Deus Gerente de Circulação **Avulsas**: Maria Helena Couto Gerente de Circulação Assinaturas: Andra Lopes **LICENCIAMENTO**: Vanessa Weiman **PLANEJAMENTO, CONTROLE E OPERAÇÕES** Diretor: André Vasconcelos Gerente: Victor Zocnik Consultora: Marina Bonagura Processo: Igor Ismael Assan, Roberto Faccio, Sueli Souza **ASSINATURAS** Atendimento ao Cliente: Clayton Dick **RECURSOS HUMANOS** Consultora: Camilla Moraes

Redação e Correspondência: Av. das Nações Unidas, 7221, 6º andar, Pinheiros, São Paulo, SP, CEP 05425-902, tel. (11) 3037-2000 Publicidade São Paulo e informações sobre representantes de publicidade no Brasil e no Exterior: [www.publiabril.com.br](http://www.publiabril.com.br)

**PUBLICAÇÕES DA EDITORA ABRIL**: Alifá, Almanaque Abril, Ana Maria, Arquitetura & Construção, Aventuras na História, Bos Formas, Dois Fluidos, Brasil, Capricho, Casa Claudia, Claudia, Contig!, Delícias da Culinária, Publicações Disney, Dicas Info, Elle, Estilo, Exame, Exame PME, Gloss, Guia do Estudante, Guias Quatro Rodas, Info, Lola, LoveTeen, Manequim, Máxima, Men's Health, Minha Casa, Minha Novela, Mundo Estranho, National Geographic, Nova, Placar, Playboy, Quatro Rodas, Recreio, Revista A, Runner's World, Saúde, Sou Mais Eu!, Superinteressante, Tênis, Veja, Veja Rio, Veja São Paulo, Vejas Regionais, Viagem e Turismo, Vida Simples, Vív, Viva! Mais, Você RH, Você S/A, Women's Health Fundação Victor Civita: Escola Escolar, Nova Escola

**RECREIO** (ISSN 1517-7467), ano 12 nº 618, é uma publicação semanal da Editora Abril S.A. Edições anteriores: venda exclusiva em bancas, pelo preço da última edição em banca. Solicite ao seu jornaleiro. Distribuída em todo o país pela Dinap S.A. Distribuidora Nacional de Publicações, São Paulo. RECREIO não admite publicidade redacional. Código DINAP - 12788-1.

Serviço ao Assinante: Grande São Paulo: (11) 5087-2112 Demais localidades: 0800-775 2112 [www.abril.com.br](http://www.abril.com.br) Para assinar: Grande São Paulo: (11) 3347-2121 Demais localidades: 0800-775 2828 [www.assinabril.com.br](http://www.assinabril.com.br)

IMPRESSA NA GRÁFICA DA ABRIL  
Av. Otaviano Alves de Lima, 4408, Freguesia do Ó, CEP 02309-900, São Paulo, SP

**IVZ** **FIPP** **ANER**

**Abril s.a.**  
Conselho de Administração: Roberto Civita (Presidente), Giancarlo Civita (Vice-Presidente), Esmar Weideman, Hein Brand, Victor Civita Presidente Executivo: Fábio Colletti Barbosa [www.abril.com.br](http://www.abril.com.br)

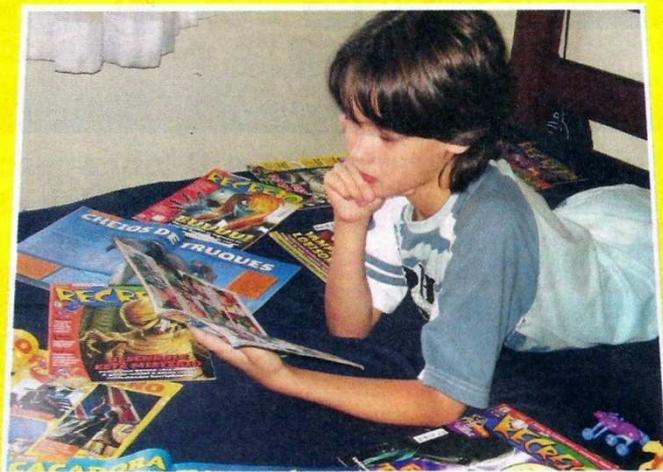
ANEXO H – Seção *Mural* (Edição 635, de 10/05/2012)

**Mural**

## É DIVERTIDO LER COM A RECREIO

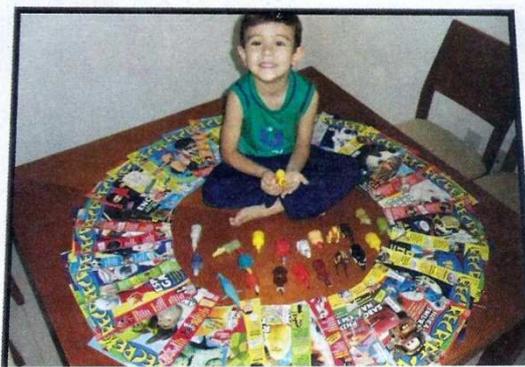
Este é o Matheus Barquez Furlan, 10 anos. Ele só começou a gostar de leitura por causa da RECREIO. O garoto é fã da revista e coleciona todas as edições. As reportagens que ele mais curte são as que falam sobre ciência, bichos e mistério.

CASCABEL • PR



A Pietra, 7 anos, aprende muito com a seção Curiosidades e se diverte com as piadas da RECREIO.

PONTA GROSSA • PR



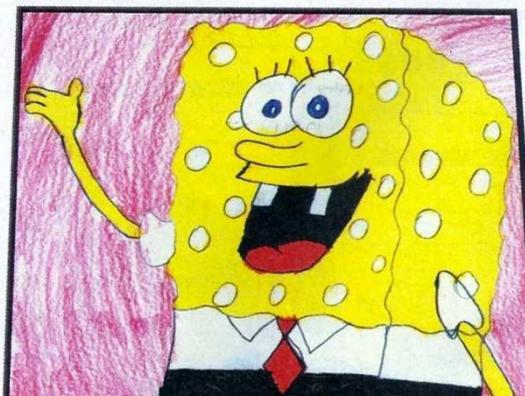
O Pedro da Costa Lacerda é superfã da revista e toda semana corre até a banca para não perder a edição.

POR E-MAIL



O Paulo Sérgio Moisés da Silva, 12 anos, adora ler sobre bichos. Ele fez uma fênix bem colorida.

PRACINHA • SP



A Giovanna Silva Pereira desenhou o Bob Esponja, o personagem que ela acha mais legal. Ficou lindo!

SÃO PAULO • SP

32

**ESCREVA PARA  
A RECREIO:**
**Revista RECREIO**  
 Av. das Nações Unidas, 7221 • 14º andar  
 São Paulo • SP • CEP 05425-902

**E-mail:**  
[recreio.abril@atleitor.com.br](mailto:recreio.abril@atleitor.com.br)
**Atendimento RECREIO:**  
 (11) 3037-4447 e  
 3037-4673

ANEXO I – Seção *Tirinhas* (Edição 639, de 07/06/2012)

**Tirinhas**

**Anabel**

SEGURAMENTE EU SOU A PEDRA QUE MAIS VIAJOU NO MUNDO!

COMO VOCÊ CONSEGUE VISITAR TODOS ESSES LUGARES?

SIMPLES!

AFASTE-SE UM POUCO, POR FAVOR!

DEPOIS DO PRIMEIRO PASSO...

... É SÓ SEGUIR NA DIREÇÃO DESEJADA!

por Lancast

**Gordura**

por Verde

**Garoto Vivo**

BRRRRR! QUE FRIO! TÔ CONGELANDO ATÉ OS OSSOS!

E V-VOCÊ V-VEM DIZER ISSO P-PRA MIM?!

PUTZ!

por Triboulet

**SOLUÇÃO DOS PASSATEMPOS**

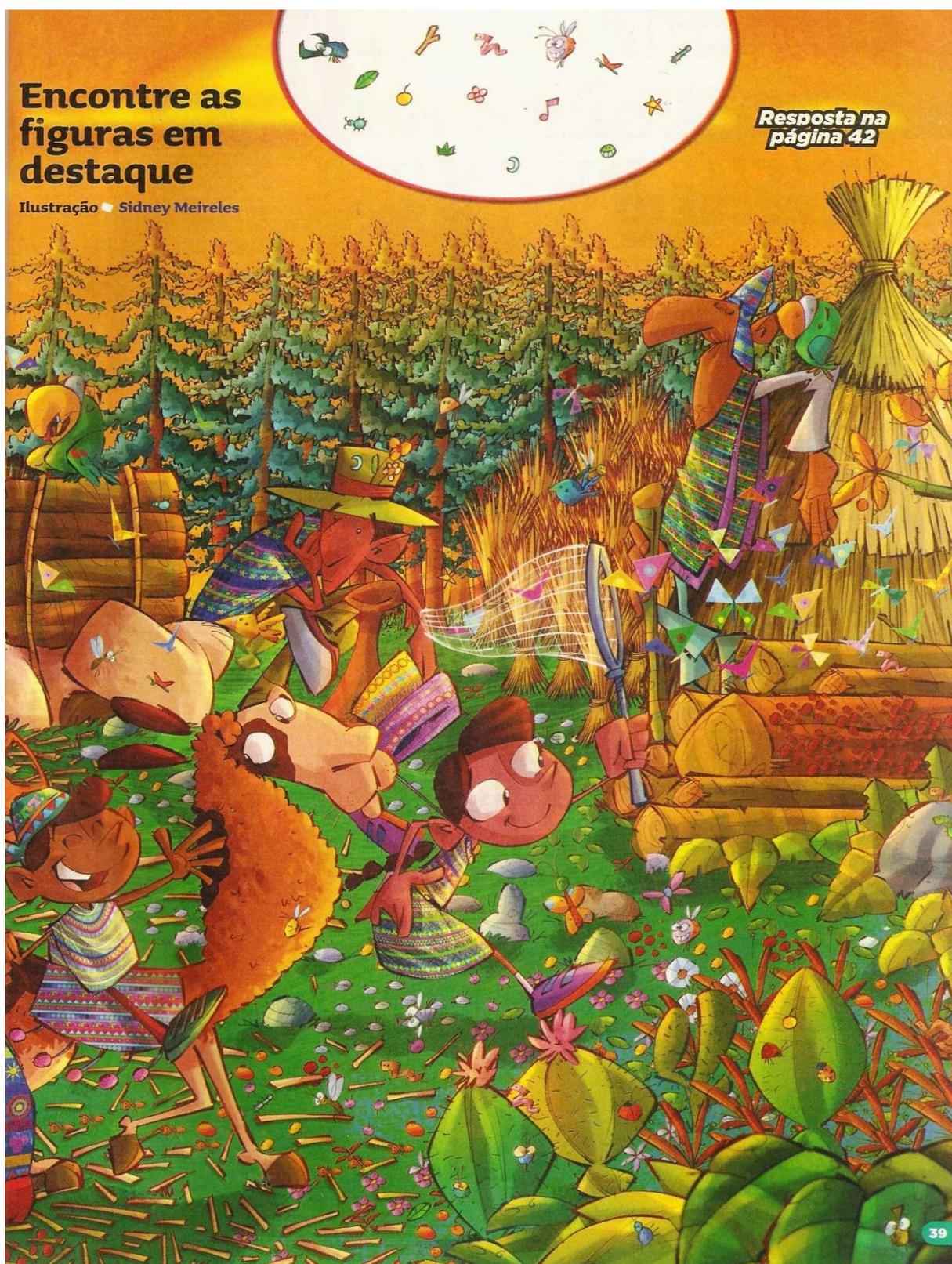
Página 3

Páginas 16 e 17

Página 18

Página 19

Adoro os passatempos da RECREIO

ANEXO J – Passatempo *Cadê?* (Edição 607, de 27/10/2011)

**Passatempo**

# ENIGMA

Descubra qual é o disco preferido de cada roqueiro

Ilustração ♥ Nunes

**A** Na minha capa a cor azul está presente.

**B** A pessoa do meu disco tem um cabelo de cor diferente do meu.

**C** O meu disco tem fundo azul e tem alguém com a cara pintada!

**D** O cantor da capa está de olhos fechados.

**E** O meu tem um instrumento!

**F** Meu disco tem uma língua na capa!

18

Resposta na página 34

ANEXO L – Passatempo *O que é?* (Edição 654, de 20/09/2012)


**O que é esta foto?**

**A** ■ Escova de dente.  
**B** ■ Vassoura.  
**C** ■ Macarrão.

**RESPOSTA**

Se escolheu a letra A, você acertou! A imagem mostra, bem de perto, as cerdas de uma escova de dente. Elas são produzidas com fios de um material resistente chamado náilon. Mas nem sempre foi assim. As primeiras escovas de náilon, que se tem notícia, há 3 mil anos antes de Cristo, eram feitas de ramos de vegetais com a ponta desfiada. Mais tarde, na Idade Média, era comum o uso de escovas de pelos de animais! As cerdas industrializadas, bem parecidas com as de hoje, surgiram nos Estados Unidos, em 1938.

**Veja a foto inteira na página 34**

@ Conheça curiosidades legais sobre os seus dentes: [abr.io/dentes](http://abr.io/dentes)

12

Foto: Getty Images

ANEXO M – Seção *Correio* (Edição 2, de 23/03/2000)

**CORREIO**

**ESCREVA PARA A GENTE:**  
**Revista Recreio**  
 Av. das Nações Unidas,  
 7221- 8º andar  
 São Paulo - SP  
 CEP 05425-902  
 E-mail:  
 recreio@abril.com.br

Oi, pessoal!  
 Minha mãe comprou  
 a RECREIO e eu adorei!  
 Só quero fazer um  
 pedido: coloquem um  
 monte de Pokémon na  
 revista, tudo bem?  
 Um milhão de beijos  
 e abraços para todo  
 mundo da redação.  
 Juliana Alves, 9 anos, São Carlos - SP

Eu gostei da revista, mas acho que  
 vocês poderiam fazer reportagens  
 sobre esportes. Também queria que  
 a revista tivesse mais curiosidades  
 sobre bichos.  
 André Costa, 10 anos, Ponta Grossa - PR

Mariana  
 Genaro,  
 10 anos,  
 Santos  
 SP

Esta é a minha  
 gatinha Marylou.  
 Luciana Silveira,  
 9 anos, Campinas - SP

Meu nome é Renato e eu estou  
 na 2ª série. Por que vocês não  
 colocam mais passatempos na  
 revista? Aquele dos astronautas  
 estava superlegal. Valeu!  
 Renato Nogueira, 8 anos, Campos - RJ

40

## ANEXO N – Reportagem sobre ovos de Páscoa (Edição 629, de 29/03/2012)

# CHOCOLATE!

**Loucos por bola**  
O ovo-uniforme é feito de chocolate ao leite crocante e traz de brinde um portachuteiras. Tem formato da camisa do clube.

**CHOCOLATE AO LEITE 110g**  
**FORMATO CASCO**

**Todo poderoso**

**ARCOR Tortuguita**  
chocolate + leite com vitaminas rico em cálcio  
**COM Megafone**

**Que barulho!**  
Brinde amplificador de voz. Mais: tem dupla camada de chocolate ao leite e uma bem fininha de chocolate branco.

**GELA BOCA**  
CHOCOLATES BRANCO  
**GELA BOCA**  
OVO DE CHOCOLATE AO LEITE COM EFEITO REFRESCANTE

**Congelante!**  
Você curte experimentar sabores diferentes? Então não pode perder o ovo Gela Boca, que deixa um gosto refrescante de chocomenta após algumas mordidas.

**Lancheira diferente**  
A embalagem vira lancheira ou cantil para água. Lá dentro, o ovo de chocolate ao leite tem formato de casco de tartaruga.

**ACTA**

FOTOS: DIVULGAÇÃO

## ANEXO O – Reportagem sobre o fim do mundo (Edição 661 08/11/2012)

**SERÁ O FIM DO MUNDO?**

Texto ■ Shirley Paradizo • Ilustração ■ Studioctopus • Design ■ Bruno Cesar Guimarães

**Sim, a vida no planeta um dia vai acabar. Nada de pânico! O fim do mundo só acontecerá daqui a milhões de anos (não se sabe como nem a data exata). E não faltam teorias e previsões - algumas bem bizarras!**

**Calendário furado**

Conta-se que o antigo povo maia, que viveu do sul do México à Guatemala até por volta do ano 1500, criou um calendário que aponta o fim do mundo em 21/12/2012. Pesquisadores já provaram que isso não passa de superstição. O planeta só deve acabar daqui a uns milhões de anos!

22

ANEXO P – Notícia sobre o seriado *Justiça Jovem*, do *Cartoon Network* (Edição 608, de 03/11/2011)

**Na TV**

# JOVENS JUSTIÇA

**Ajudantes dos maiores super-heróis do mundo encaram difíceis missões para provar a seus mentores que também têm capacidade para combater o mal**

Texto  Shirley Paradizo  
Design  Elisabete Nagahama

Os ajudantes cresceram e querem uma chance na equipe principal dos heróis, a Liga da Justiça. Mas, como os super-heróis acham que os jovens ainda não estão preparados, eles decidem sair em busca de suas próprias missões, formando a *Justiça Jovem*.

## Primeiros passos

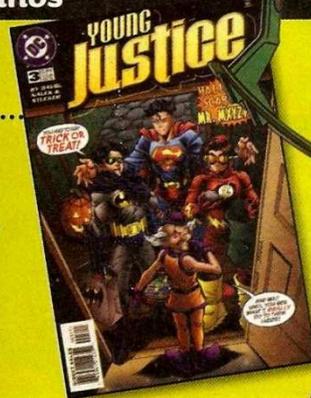
Robin, Aqualad, Kid Flash, Superboy, Miss Martian e Artemis agora colocam em prática tudo o que aprenderam com seus mestres na luta contra o mal. Tudo o que desejam na vida é ter seu lugar na superequipe da Liga.

## Batalhas e deveres

Não é tão fácil assim. Além de salvar o mundo, os jovens aprendizes têm de lidar com batalhas comuns à sua idade, como acordar cedo, frequentar a escola, sempre fazer os deveres de casa... E, claro, se divertirem ao lado dos amigos. Vida de herói não é nada fácil!

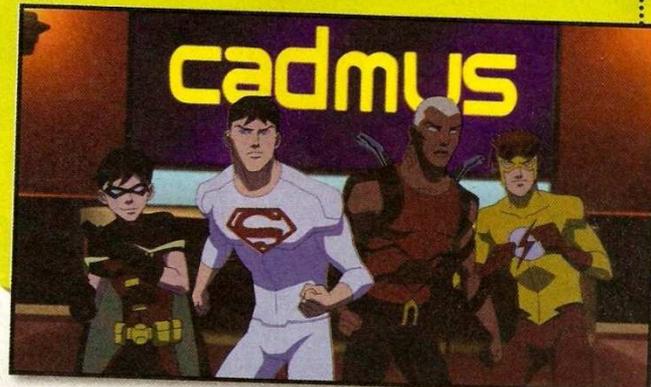
## Direto dos quadrinhos

A série animada *Justiça Jovem* foi inspirada numa HQ criada por Todd DeZago e Todd Nauck e publicada em 1998. Em 2004, o gibi acabou sendo cancelado e seus personagens passaram a fazer parte de outra história, chamada *Novos Titãs*.



## Curiosidades

- ◆ Aqualad assumiu a liderança da equipe até Robin estar pronto para comandar a equipe.
- ◆ Kid Flash adora colecionar objetos das missões.
- ◆ Martian sabe muito pouco sobre a vida na Terra. Tudo que conhece sobre nosso planeta foi por meio de uma série de televisão.
- ◆ Superboy foi criado a partir do DNA do Super-Homem pelo centro de pesquisa Projeto **Cadmus**.



IMAGENS: DIVULGAÇÃO

ANEXO Q – Propaganda dos brindes da coleção *Missão Mitologia*, de 2012

**CHEGOU MISSÃO MITOLOGIA.**  
**A NOVA COLEÇÃO DA RECREIO**

Objetos se transformam em seres mitológicos e deuses e juntos formam megasseres irados!

A nova coleção da RECREIO vai fazer você viajar no tempo e no espaço para o universo mágico do Olimpo e da Grécia Antiga! São seres mitológicos e deuses que, juntos, formam o Partenon e 3 megadesses, além de 2 heróis irados que viverão uma aventura do jeito que você gosta: com muitas surpresas! Para viajar ainda mais, toda semana a RECREIO traz um fascículo sobre mitologia grega. Divirta-se com os deuses. Toda quinta nas bancas!

Imagens meramente ilustrativas. Lançamento nas regiões Norte e Nordeste a partir de 20 de dezembro de 2012.

[www.recreio.com.br](http://www.recreio.com.br)

**MISSÃO MITOLOGIA**  
 Diversão com os deuses