

DO PALCO AO PÁTIO: O EFEITO XUXA, O IMAGINÁRIO MIDIÁTICO E A REINVENÇÃO DA DOCÊNCIA ENTRE ESPETÁCULO E ESCUTA

FROM THE STAGE TO THE COURTYARD: THE XUXA EFFECT, THE MEDIA IMAGINARY AND THE REINVENTION OF TEACHING BETWEEN SHOW AND LISTENING

Everton Nery Carneiro¹

Lousana de Jesus Santana²

Resumo: Este artigo tem como objeto o impacto do efeito Xuxa sobre a formação docente e as práticas pedagógicas na educação básica brasileira, com foco na infância e nas séries iniciais. O objetivo é analisar como esse fenômeno midiático — articulando afeto, performance e consumo — contribuiu

1 Professor Adjunto da Universidade do Estado da Bahia. Professor da Rede de Ensino da Secretaria Municipal de Igrapiúna. Pós-doutor em Educação (UFC); Pós-doutor em Crítica Cultural (UNEB); Doutor e Mestre em Teologia (EST); Especialização: Educação, Desenvolvimento e Políticas Públicas (FACIBA); Filosofia Contemporânea (Faculdade São Bento); Ética, Educação e Teologia (EST); Graduação: Geografia (UEFS); Filosofia (UNIPLANA); Teologia (Faculdade Batista Brasileira) e Pedagogia (Centro Universitário Cidade Verde). Membro do GEPERCS (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Religião, Cultura e Saúde); Professor Permanente do Programa de Pós-graduação Profissional em Intervenção Educativa e Social (UNEB – Campus XI). Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação (UNEB – Campus I). Coordenador do CEPICR (Centro de Estudos e Pesquisas Internacional em Culturas e Religiões). Líder do GPEARA (Grupo de Pesquisa em Estudos Africanos e Representações da África). Autor dos livros: “Mitologia Grega e Bíblica - Narrativas de transgressão; “Filosofia, Teologia e Poesia”; “Ética e Hermenêutica”; “Sobre, Entre e Para”; “Ensino religioso: política, diversidade, fenômeno religioso e práticas pedagógicas”; “Pílulas Freirianias”. Link lattes <http://lattes.cnpq.br/1209808259228932> Orcid <https://orcid.org/0000-0002-4240-1246> ecarneiro@uneb.br

2 Mestre pelo Programa de Pós graduação Profissional em Intervenção Educativa e Social da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Departamento de Educação (DEDC) do Campus XI - Serrinha-Ba. Professora Efetiva da Rede Municipal de Presidente Tancredo Neves. Foi bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (Fapesb). Graduada em Pedagogia Licenciatura Plena pelo DEDC - Campus XV da Uneb. Compõe o Grupo de Pesquisa em Estudos Africanos e Representações da África. lousanasantana@gmail.com

para consolidar um modelo simbólico de docência performática, estetizada e espetacularizada, em contraste com a pedagogia crítica baseada na escuta e no diálogo. O referencial teórico articula autores como Freire (1996), Debord (1997), Fischer (2006), Sodré (2006) e Nóvoa (2009), propondo um diálogo entre pedagogia crítica, crítica da sociedade do espetáculo e estudos culturais. A metodologia é qualitativa, de natureza teórico-documental, com base na análise discursiva foucaultiana. Foram analisados episódios do Xou da Xuxa, materiais pedagógicos, autobiografias docentes e registros audiovisuais de práticas escolares, comparando simbolicamente os elementos midiáticos e pedagógicos. Os resultados indicam que a lógica do espetáculo reconfigurou o imaginário educacional, moldando a figura da “professora animadora” e deslocando o foco da escuta crítica para a performance afetiva. Conclui-se que a docência foi parcialmente capturada pela lógica da imagem e do encantamento, o que exige a reinvenção ética e epistemológica da prática educativa.

Palavras-chave: Imaginário midiático; Docência performática; Efeito Xuxa; Pedagogia crítica.

Abstract: This article investigates the impact of the Xuxa effect on teacher formation and pedagogical practices in Brazilian basic education, focusing on childhood and early grades. The objective is to analyze how this media phenomenon — combining affection, performance, and consumption — helped consolidate a symbolic model of performative, aestheticized, and spectacularized teaching, in contrast to critical pedagogy based on listening and dialogue. The theoretical framework draws on authors such as Freire (1996), Debord (1997), Fischer (2006), Sodré (2006), and Nóvoa (2009), articulating critical pedagogy, the critique of the society of the spectacle, and cultural studies. The methodology is qualitative, with a theoretical-documentary nature and based on Foucauldian discourse analysis. Episodes of Xou da Xuxa, pedagogical materials, teacher autobiographies, and audiovisual records of classroom practices were analyzed, comparing media and pedagogical elements symbolically. Results indicate that the logic of spectacle reconfigured the educational imaginary, shaping the figure of the “entertainer teacher” and shifting the focus from critical listening to affective performance. The

study concludes that teaching has been partially captured by the logic of image and enchantment, demanding an ethical and epistemological reinvention of educational practice.

Keywords: Media imaginary; Performative teaching; Xuxa effect; Critical pedagogy.

Introdução

O presente artigo investiga os impactos do imaginário midiático forjado pela figura de Xuxa Meneghel sobre a prática docente na educação básica, analisando como essa estética do espetáculo e do entretenimento influenciou a constituição da “professora animadora”, a configuração da sala de aula como um espaço performativo e a expectativa de uma docência afetiva moldada por parâmetros televisivos. A pesquisa parte de três eixos comparativos: Professora animadora × Professora dialógica; Espaço colorido × Sala de aula; Show da manhã × Encontro formativo

No contexto da discussão sobre a midiaticização da educação e suas repercussões nas práticas pedagógicas, algumas categorias conceituais se revelam fundamentais para a análise crítica da docência contemporânea e de suas reconfigurações simbólicas e epistemológicas. Termos como palco, pátio escolar, efeito Xuxa, imaginário midiático, reinvenção da docência, espetáculo e escuta configuram-se como chaves interpretativas na compreensão das relações entre educação, cultura e comunicação.

O palco, tradicionalmente associado ao universo teatral, é mais do que o espaço físico onde ocorre a representação cênica: é também uma metáfora para os processos sociais de visibilidade, encenação e performatividade. No contexto educacional, o palco representa o lugar onde o professor é convocado a “atuar” diante dos alunos, muitas vezes em função de expectativas midiáticas. Como lembra Goffman (1985, p. 25), “a vida social é uma série de apresentações realizadas para uma audiência”, e nesse sentido, o/a professor/a se vê frequentemente diante de uma plateia que espera não apenas conteúdo, mas espetáculo.

Em contraposição a esse espaço de encenação formalizada, o pátio escolar é um espaço liminar e multifuncional, no qual se dão interações espontâneas, afetivas e corporais entre estudantes, e entre estudantes e professores. Segundo Abramowicz (2004, p. 17), o pátio escolar é o “lugar dos encontros, dos conflitos, das amizades e da construção de vínculos, uma espécie de território simbólico da infância e da convivência escolar”. Ele representa a zona de respiro da estrutura disciplinar da escola, onde subjetividades se manifestam de modo menos controlado, mas profundamente educativo.

O chamado efeito Xuxa, por sua vez, é uma expressão que designa o impacto cultural e simbólico exercido pela apresentadora Xuxa Meneghel, especialmente nos anos 1980 e 1990, no imaginário infantil brasileiro. Fischer (2006, p. 109) define esse efeito como “a articulação entre afetividade midiática, sedução estética e consumo, que instituiu uma nova pedagogia do corpo e da infância, em sintonia com os imperativos da indústria cultural”. Esse fenômeno ultrapassou a televisão e adentrou o espaço escolar, influenciando tanto os modos de ensinar quanto os de aprender, sobretudo nas séries iniciais, onde a docência passou a ser contaminada pela lógica do encantamento e da performance.

Essa contaminação se insere no que se entende por imaginário midiático, um campo simbólico compartilhado que organiza percepções, desejos e referências culturais a partir dos conteúdos veiculados nos meios de comunicação. Segundo Sodré (2006, p. 43), “o imaginário midiático é um operador de realidade, porque forma modos de ver, de sentir e de interpretar o mundo”. No caso da educa o, esse imaginário passa a influenciar o que se espera da escola, da professora e do aluno, modelando práticas e afetos segundo padrões previamente naturalizados pela m dia.

Diante desse cenário, emerge a necessidade de uma reinven o da docência, conceito que diz respeito   supera o de modelos pedagógicos estereotipados e   cria o de novas formas de ser e agir no magistério. Para N voa (2009, p. 15), reinventar a docência   “construir um novo profissionalismo docente, que articule saberes pedagógicos, escuta sensível e capacidade crítica diante das transforma es sociais”. Trata-se de romper com a lógica da professora-performer e reinstaurar a figura da educadora reflexiva, implicada e crítica.

Esse processo exige, necessariamente, a crítica à lógica do espetáculo, que segundo Debord (1997, p. 14), “é a afirmação da aparência e a negação da vida”, sendo um sistema em que a imagem substitui a experiência real. No campo educacional, essa lógica se manifesta na estetização da prática docente, na encenação do ensino e na substituição da aprendizagem profunda por atividades performáticas e cativantes, mas, muitas vezes, epistemologicamente frágeis.

Contra essa lógica espetacularizada, impõe-se a valorização da escuta como fundamento ético e político da prática pedagógica. Escutar, aqui, não é simplesmente ouvir, mas abrir-se à palavra do outro como possibilidade de construção de sentido. Como nos lembra Freire (1996, p. 91), “ensinar exige escuta sensível, que reconheça o educando como sujeito do processo”. A escuta é o que resiste à velocidade das imagens, à pressa do consumo e à ditadura da aparência: ela é o gesto que devolve à docência sua densidade humana e dialógica.

A crítica à estetização midiática da docência e a defesa da escuta como gesto ético e pedagógico nos conduzem a um ponto crucial: compreender como essa lógica do espetáculo se enraizou nas práticas educativas e moldou formas de ser professor/a no Brasil. Para isso, é necessário revisitar os marcos culturais que contribuíram para a midiática do espaço escolar e da própria figura docente, especialmente aqueles que, desde a infância, vêm operando como dispositivos simbólicos formadores de subjetividades. É nesse horizonte que se insere o fenômeno conhecido como “efeito Xuxa”.

Nesse entendimento, desde a década de 1980, o Brasil assistiu à ascensão de fenômenos midiáticos que ultrapassaram os limites do entretenimento, tornando-se elementos estruturantes do imaginário social e educacional. Entre eles, destaca-se o chamado “efeito Xuxa”, cuja influência não se restringiu às telas da televisão, mas adentrou o cotidiano infantil e, posteriormente, o próprio espaço escolar. Com sua estética vibrante, linguagem afetuosa e apelo performático, Xuxa consolidou-se como uma figura formadora de subjetividades, especialmente entre crianças e professores/as da educação básica, muitas das quais passaram a espelhar-se em sua forma de comunicação e interação. Tal influência atravessou práticas pedagógicas, reconfigurando o lugar da docente, da linguagem e até da sala de aula, em uma lógica cada vez mais espetacularizada. Diante desse cenário, impõe-se

a seguinte pergunta: de que forma o “efeito Xuxa”, entendido como um fenômeno cultural midiático que articulou afeto, performance e consumo, influenciou a construção de subjetividades docentes e as práticas pedagógicas no imaginário educacional brasileiro, especialmente na infância e nas séries iniciais?

Partindo dessa pergunta e compreensão, é possível perceber que a presença massiva de produtos midiáticos na formação cultural das infâncias não apenas influenciou o comportamento das crianças, mas também sedimentou expectativas sociais sobre o que seria uma “boa professora”. A televisão, ao instaurar modelos afetivos e performáticos de interação, contribuiu para a construção de um ideal docente centrado na capacidade de entreter, cativar e manter o ritmo lúdico da sala de aula. Esse ideal, reforçado pelo “efeito Xuxa”, ultrapassou o entretenimento e se inscreveu nas práticas escolares, moldando subjetividades docentes e gerando tensões entre o carisma performático e a escuta dialógica.

A hipótese central é que o “efeito Xuxa” consolidou um modelo simbólico de docência baseado no entretenimento, no controle do tempo escolar por meio da ludicidade performática e na estetização do afeto, o que impacta a formação docente contemporânea ao deslocar o foco da escuta e da criticidade para a performance, o carisma e a espetacularização da aula. A figura da “professora animadora” seria, assim, um produto simbólico dessa lógica midiática que tensiona a pedagogia crítica e o diálogo freiriano.

Tendo feito essa construção inicial, levantamos como objetivo geral analisar criticamente como o “efeito Xuxa” contribuiu para a formação de imaginários docentes centrados na performance, na estética do espetáculo e na afetividade domesticada, investigando suas repercussões na prática pedagógica, na formação de professores e nas expectativas escolares. Já para os objetivos específicos temos os seguintes: compreender o contexto histórico e cultural do surgimento e consolidação do “efeito Xuxa” nos meios de comunicação e sua penetração na infância brasileira; analisar como elementos do programa da Xuxa (figurino, coreografia, linguagem, estética, relação com o público) migraram simbolicamente para o espaço escolar; investigar a construção da figura da “professora

animadora” em contraste com a “professora dialógica”, a partir de narrativas de professoras e materiais pedagógicos; examinar como o espaço escolar foi reinterpretado sob a lógica do espetáculo, contrastando a “espaçonave colorida” com a realidade da sala de aula; discutir as consequências pedagógicas e epistemológicas da estetização midiática da docência sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Na compreensão existencial este artigo é de singular e plural importância, pois o ato de educar é, antes de tudo, um gesto de presença e escuta. Em tempos marcados por ruídos visuais e pela colonização da afetividade pela lógica do consumo, torna-se vital resgatar a potência do silêncio fecundo, da palavra que se arrisca a não entreter, mas a provocar sentido. A docência é também um corpo que diz, e que, ao ser capturado pelo espetáculo, corre o risco de esquecer a escuta.

No que tange à relevância social desse artigo, entendemos que o impacto da televisão e da cultura de massa sobre a infância brasileira dos anos 1980 e 1990, e suas reverberações na formação de professoras e práticas escolares atuais é uma questão socialmente relevante. Este texto visa contribuir para a desnaturalização de modelos de docência performáticos, muitas vezes alheios ao diálogo, à criticidade e ao compromisso emancipatório. Assim, propomos uma análise interdisciplinar, articulando educação, comunicação, estudos culturais e filosofia da linguagem. A originalidade do tema, ainda pouco explorado nos estudos educacionais, reside na problematização do imaginário midiático como formador simbólico da identidade docente. A abordagem comparativa e simbólica permite novas leituras sobre o papel da mídia na pedagogia e nos afetos escolares.

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, de natureza teórico-documental, buscando compreender como elementos da cultura de massa, em especial o fenômeno televisivo do Xou da Xuxa, influenciaram processos de subjetivação docente e práticas pedagógicas. Segundo Minayo (2001), a abordagem qualitativa é adequada para investigar significados, valores e representações que não podem ser reduzidos à mensuração numérica, mas exigem leitura interpretativa e contextualizada da realidade.

O primeiro procedimento metodológico consiste na análise documental e audiovisual de

episódios do Xou da Xuxa, materiais de divulgação do programa, revistas, livros, propagandas e produtos derivados. Essa etapa visa identificar os elementos estéticos e discursivos que compuseram o universo simbólico da apresentadora e de sua presença midiática. Além disso, são analisados registros audiovisuais de práticas pedagógicas, disponíveis em plataformas públicas ou acervos educacionais, que revelam, direta ou indiretamente, aproximações com esse modelo midiático.

A segunda etapa se concentra na análise simbólica e discursiva de narrativas de formação docente, com especial atenção às autobiografias e testemunhos que evidenciem a influência do imaginário da Xuxa no processo de identificação das professoras. São observados aspectos como figurinos, vocabulário, gestualidade, organização do tempo e ambientação da sala de aula, comparando-os aos elementos performativos do universo televisivo. A análise segue os pressupostos da Análise de Discurso de linha foucaultiana, segundo os quais os discursos produzem e regulam subjetividades (Foucault, 1996).

Por fim, a terceira etapa propõe uma leitura crítica interdisciplinar, articulando aportes teóricos da pedagogia crítica e da crítica da sociedade do espetáculo. A pedagogia crítica, inspirada em Paulo Freire, é mobilizada para compreender como a cultura de massa molda práticas educativas e sentidos atribuídos à docência, denunciando processos de alienação e incentivando uma práxis libertadora e consciente (Freire, 1996).

Complementarmente, as contribuições de Guy Debord, especialmente em *A sociedade do espetáculo* (1997), permitem problematizar a lógica espetacular que atravessa a mídia televisiva, convertendo experiências educativas em imagens espetaculares, onde o aparente substitui o vivido. A televisão, nesse contexto, não apenas informa, mas conforma modos de ser e ensinar, promovendo uma estetização da docência alinhada aos valores do consumo e da performance.

Com esse percurso metodológico, espera-se não apenas mapear influências estéticas e simbólicas, mas também problematizar as formas pelas quais o espetáculo midiático contribuiu para a constituição de subjetividades docentes na contemporaneidade.

O “Efeito Xuxa”: Mídia, Consumo e Construção da Infância Brasileira

A trajetória de Maria da Graça Meneghel, a Xuxa, tornou-se um marco fundamental para entender as transformações na cultura midiática brasileira a partir da década de 1980, especialmente no que tange à constituição simbólica da infância. O chamado “efeito Xuxa” não se restringe à sua presença televisiva massiva, mas abrange um complexo processo de midiaticização da infância, atravessado por relações de classe, gênero, mercado e cultura. Xuxa tornou-se, simultaneamente, imagem, mercadoria e desejo, um emblema da infância idealizada pela indústria cultural.

O contexto histórico da emergência de Xuxa está profundamente ligado à abertura democrática do Brasil pós-ditadura. Nesse período, a televisão consolida-se como principal vetor de formação cultural e educativa informal. A Rede Globo, detentora de uma ampla penetração nacional, aproveitava-se desse cenário para investir em formatos que aliam entretenimento, espetáculo e marketing. Como aponta Ortiz (1994), “a cultura de massas no Brasil foi funcional à constituição de uma identidade nacional sob os moldes da racionalidade midiática”.

O programa Xou da Xuxa, exibido entre 1986 e 1992, foi o ponto de partida de um império simbólico. Suas coreografias, figurinos, bordões e músicas moldaram comportamentos e códigos de pertencimento. O discurso lúdico-escolarizado do programa apresentava-se como educativo, mas ao mesmo tempo servia de canal para a difusão do consumo e da cultura pop. A imagem de Xuxa, alva, loira, esguia e sensual, carrega uma carga iconográfica fortíssima que comunica padrões de beleza eurocêntricos e idealizados. Segundo Fischer (2006), a iconografia de Xuxa conjugava infantilização e erotização, o que gerava tensão na leitura cultural da infância. O figurino curto e colado ao corpo e os gestos insinuantes, mesmo em meio ao universo infantil, evidenciam uma ambiguidade performática entre o corpo desejanter e o corpo pueril.

Como observa Lopes (2002), essa iconografia “produz uma pedagogia visual que ensina o olhar infantil a desejar e a se identificar com um ideal corporal e estético mercantilizado”. A imagem da apresentadora, portanto, não apenas entretinha, mas educava para o consumo e para um modelo

corporal normativo.

Estudos de recepção realizados com o público infantil nos anos 1990 e 2000 revelam o grau de identificação das crianças com a figura de Xuxa. Em pesquisa realizada por Mazzarino (1999), observou-se que muitas meninas relatavam desejar “ser como a Xuxa”, reproduzindo seus trejeitos, falas e aspirações. Essa adesão não se dava apenas pela admiração, mas pela construção identitária mediada pela mídia. Como afirma Hall (2006), “a identidade é uma construção cultural, marcada pela diferença e pelo reconhecimento”. Por outro lado, crianças negras e indígenas demonstravam dificuldades de se verem representadas nesse universo simbólico. O “efeito Xuxa”, nesse sentido, reforçava uma lógica excludente e padronizadora. O imaginário midiático, ao propor uma única referência de beleza, eclipsava a pluralidade de corpos e culturas presentes no Brasil.

O fenômeno Xuxa também deve ser compreendido a partir de seu impacto desigual entre diferentes classes sociais e regiões do país. Embora a Rede Globo possuísse ampla cobertura, a forma como o programa era recebido e resignificado variava. Em comunidades rurais ou em contextos periféricos urbanos, o acesso a produtos licenciados de Xuxa era limitado, o que gerava frustrações e criava barreiras simbólicas. Além disso, o sotaque, o repertório musical e os temas abordados no programa tinham forte ancoragem na cultura sudestina e urbana. Como destaca Sodré (1999), “a mídia brasileira opera como vetor de centralização cultural, fazendo com que o Brasil se veja cada vez mais pelo espelho do Sudeste”. Assim, o “efeito Xuxa” também é expressão de um processo de apagamento regional e homogeneização cultural.

A transformação da infância em mercado é uma das marcas do neoliberalismo cultural. Xuxa tornou-se a primeira grande celebridade brasileira a desenvolver um ecossistema de produtos: bonecas, brinquedos, roupas, materiais escolares e até alimentos. A apresentadora funcionava como uma “marca total”, conforme sugere Baudrillard (2008), em que o signo publicitário vale mais do que o próprio objeto. Para Canclini (2006), esse processo inscreve a criança não mais como sujeito em formação, mas como consumidor em potencial: “a infância passa a ser capturada por uma lógica de sedução mercadológica, que transforma o brincar em ato de comprar”. A presença da apresentadora

nas prateleiras dos supermercados, nos comerciais de TV e nas propagandas escolares refletia um deslocamento radical da infância em direção ao consumo.

Compreender o “efeito Xuxa” exige mais do que uma análise biográfica ou midiática; trata-se de abordar um fenômeno cultural que articula poder, imagem, mercado e subjetividade. Xuxa representou, e ainda representa, uma das formas mais profundas de penetração da lógica midiática na infância brasileira. Sua imagem sintetiza as contradições do Brasil moderno: entre o lúdico e o sexualizado, entre o popular e o elitizado, entre o nacional e o globalizado.

Revisitar esse fenômeno à luz dos estudos culturais e das teorias da comunicação permite revelar como a mídia opera na construção de identidades e nas disputas simbólicas que atravessam os corpos infantis. A infância, nesse contexto, deixa de ser uma etapa naturalizada da vida para se tornar um campo estratégico de disputa de sentidos, desejos e mercados.

Da TV para a Sala de Aula: A Migração Simbólica do Universo de Xuxa para o Espaço Escolar

O fenômeno midiático protagonizado por Xuxa Meneghel ultrapassou os limites do entretenimento televisivo, infiltrando-se em diversas instâncias da vida social brasileira, entre elas a escola. Não se trata apenas de um reflexo da televisão no cotidiano infantil, mas de um processo simbólico mais profundo: a escola passou a incorporar, de maneira direta ou indireta, elementos estruturantes do “universo Xuxa”, tais como o figurino performático, a coreografia disciplinada, a linguagem infantilizada e a estética espetacularizada. Essa migração simbólica revela a crescente interpenetração entre os dispositivos midiáticos e os dispositivos escolares na constituição da infância contemporânea.

Os trajes de Xuxa, sempre chamativos, colados ao corpo, em tons metálicos ou cores vibrantes, foram amplamente replicados em atividades escolares como apresentações, festas temáticas e eventos pedagógicos. A espetacularização do vestuário, antes reservado ao espaço televisivo, passou a ser recorrente em escolas, particularmente em datas comemorativas. Como observa Fischer (2006, p.

109), “a escola não resistiu à sedução da linguagem midiática: ao invés de se contrapor, mimetizou seus códigos”. O figurino escolar, assim, perdeu sua rigidez tradicional e abriu espaço à performance estética como forma de engajamento e expressão, ainda que muitas vezes em moldes estereotipados.

A coreografia presente no “Xou da Xuxa”, executada por paquitas e pela própria apresentadora, envolvia repetição rítmica, sincronização e alegria performada; elementos esses que se integraram às práticas escolares por meio de coreografias para festividades e atividades físicas. Em vez de práticas espontâneas de movimento, a escola passou a valorizar encenações coreográficas “ensaiadas”, que remetem ao modelo midiático. Como destaca Silva (2008, p. 73), “o corpo da criança é moldado por coreografias que não apenas ensinam a dançar, mas também a se comportar dentro de padrões midiaticamente aceitáveis”.

A linguagem de Xuxa, marcada por diminutivos, termos afetivos (“beijinho, beijinho, tchau, tchau”) e frases de efeito, encontrou na escola espaço fértil para reprodução. Professoras do ensino infantil e fundamental passaram a adotar um vocabulário próximo ao da apresentadora, com o objetivo de gerar empatia e conquistar a atenção dos alunos. Esse processo, como aponta Lopes (2002, p. 44), “demonstra o poder da linguagem televisiva em remodelar os modos de enunciação pedagógica, transformando o/a professor/a em animador/a e o/a aluno/a em espectador”.

A escola, nesse contexto, não apenas educa, ela entretém, acolhe e representa. O tom “carinhoso” e espetacular, inspirado em Xuxa, torna-se estratégia didática e afetiva, revelando a hibridez entre ensino e performance. Desta forma, a relação de Xuxa com seu público infantil era marcada por uma afetividade calculada: gestos de carinho, olhares diretos à câmera, linguagem próxima e uma figura maternal/heroica. Essa construção relacional foi ressignificada no espaço escolar por meio da personificação das professoras como figuras “maternas”, “divertidas”, “cuidadoras” e, não raro, “estrelares”. Como afirma Sarlo (2007), “a celebridade impõe um modelo de autoridade afetiva, onde o carisma substitui a disciplina”.

Assim, a autoridade pedagógica cede lugar a uma autoridade carismática, que se sustenta mais na capacidade de cativar do que de ensinar no sentido tradicional. Isso modifica radicalmente a

concepção de ensino-aprendizagem, privilegiando o afeto, o espetáculo e a identificação.

Enfim, é preciso considerar que a presença de Xuxa na escola não é literal, mas simbólica: é uma forma de organização sensível do espaço escolar, uma estetização das relações pedagógicas. A encenação de datas comemorativas, as apresentações escolares com figurinos e danças inspiradas na cultura pop, e a adoção de estratégias “lúdicas” de ensino revelam o quanto o modelo televisivo colonizou o campo educativo.

Nesse sentido, a escola assume traços do que Guy Debord (1997, p. 12) chamou de “sociedade do espetáculo”, onde a imagem não apenas representa a realidade, mas a substitui: “tudo o que era vivido diretamente se esvai numa representação”. A infância escolarizada, então, passa a ser moldada pela lógica do espetáculo, onde o aprender se confunde com o entreter, e o ensinar com o performar.

O programa de Xuxa não apenas construiu uma gramática midiática para o entretenimento infantil, mas também delineou modelos simbólicos que migraram para o cotidiano escolar. A partir do figurino, da coreografia, da linguagem afetiva e da relação carismática com o público, constituiu-se um ethos pedagógico espetacularizado, no qual a escola abandona parcialmente seu caráter formativo tradicional e adota estratégias de sedução. Com isso, o “efeito Xuxa” se inscreve não apenas na memória afetiva de uma geração, mas também na estrutura simbólica das práticas educativas. A análise dessa migração revela como o espaço escolar é permeado por forças culturais externas, exigindo da educação uma reflexão crítica sobre seus modos de constituição e mediação simbólica.

Da Professora Animadora à Professora Dialógica: Um Conflito de Sentidos na Educação Contemporânea

A configuração da docência no Brasil contemporâneo vem sendo atravessada por diversas influências culturais e midiáticas, que remodelam as expectativas em relação ao papel da professora na educação básica. Entre essas transformações, emerge a figura da “professora animadora”, moldada por práticas pedagógicas espetacularizadas, linguagem midiática e uma lógica performativa do

ensino. Em contraste, a “professora dialógica”, inspirada em uma pedagogia crítica, busca instaurar processos formativos baseados na escuta, na problematização da realidade e na construção coletiva do conhecimento. Este texto investiga esse embate simbólico e prático a partir de narrativas de professoras da educação infantil e do ensino fundamental, bem como da análise de materiais pedagógicos amplamente utilizados em escolas públicas brasileiras.

A figura da “professora animadora” é resultado da midiaticização da infância e da própria educação, fenômeno que intensifica a exigência por docentes “divertidas”, “alegres”, “criativas” e capazes de entreter os alunos constantemente. Essa representação vincula-se diretamente à lógica da indústria cultural e à “colonização pedagógica pela linguagem televisiva”, conforme aponta Lopes (2002, p. 45): “A linguagem televisiva tornou-se um modelo desejado para a prática docente, fazendo com que professoras sejam levadas a assumir o papel de apresentadoras ou animadoras, moldando suas práticas ao ritmo e ao apelo da cultura midiática”. Esse modelo se reflete na escolha de materiais didáticos coloridos, ludificados e muitas vezes pouco problematizadores. Atividades pedagógicas são organizadas como jogos contínuos, com ênfase em recompensas e em estímulos visuais, ao invés de reflexões críticas. O corpo docente, por sua vez, é pressionado a sorrir, cantar, dançar e entreter, deslocando a função da mediação crítica para a de animadora de plateia — especialmente nos anos iniciais da escolarização.

Em oposição a esse modelo espetacularizado, Paulo Freire propõe a imagem da professora como mediadora dialógica, capaz de construir o conhecimento a partir da realidade vivida dos sujeitos e da escuta ativa. A pedagogia freiriana enfatiza o diálogo não como simples conversa, mas como “encontro entre sujeitos que buscam a significação da realidade” (Freire, 1996, p. 91). Assim, a professora dialógica é aquela que problematiza, escuta, acolhe e compartilha saberes com os alunos.

Segundo Arroyo (2012, p. 27), essa professora “não se posiciona como portadora de um saber pronto a ser transferido, mas como alguém que aprende e ensina num movimento permanente de troca”. O que se propõe é uma práxis pedagógica voltada para a emancipação dos sujeitos e a construção coletiva do sentido da escola. Narrativas de professoras reunidas por Oliveira (2020) em

pesquisa etnográfica revelam essa tensão. Muitas docentes relatam sentir-se “pressionadas a entreter” e “fazer as crianças rirem”, mas desejam desenvolver práticas de escuta e reflexão. Uma professora afirma: “Nem sempre dá pra competir com o celular e a TV. Às vezes a gente se vê tentando ser mais divertida do que crítica” (Oliveira, 2020, p. 84).

A análise de materiais pedagógicos utilizados em programas nacionais como o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) mostra ambivalências: por um lado, propõem o letramento crítico; por outro, incorporam elementos visuais e atividades “engraçadas”, buscando captar a atenção infantil. Como afirma Silva (2008, p. 75), “a pedagogia contemporânea convive com uma tensão entre o apelo ao consumo e ao espetáculo, e a promessa de uma formação crítica e democrática”. A “professora animadora” aparece nesses materiais como modelo a ser seguido: ela é sorridente, colorida, energética. Já a professora dialógica é muitas vezes invisibilizada ou reduzida a uma figura idealizada, sem ferramentas concretas para sua atuação. O resultado é uma contradição entre os discursos pedagógicos e as condições reais de trabalho e formação docente.

Esse contraste entre os dois modelos revela mais do que estéticas diferentes de ensinar: evidencia uma disputa epistemológica. A “professora animadora” está alinhada à lógica do desempenho e da eficiência, ao passo que a “professora dialógica” exige tempo, escuta e engajamento político. Como alerta Frigotto (2011), a educação sob a lógica do mercado tende a transformar a docência em prestação de serviço, minando sua dimensão ética, crítica e formadora.

Assim, a construção simbólica da “professora animadora” não é neutra nem espontânea: trata-se de um projeto pedagógico implícito, que se associa à lógica neoliberal, à midiaticização da infância e à despolitização da escola. Em contraste, a professora dialógica representa uma resistência e uma aposta na formação como transformação. Investigar essas figuras é, portanto, um exercício de crítica cultural, mas também um convite à reinvenção das práticas pedagógicas e das políticas de formação docente.

A Escola Entre a “Espaçonave Colorida” e a Sala de Aula: O Espaço Educativo na Era do Espetáculo

A metáfora da “espaçonave colorida”, consagrada na memória televisiva brasileira pelo cenário lúdico do programa Xou da Xuxa, transformou-se em um poderoso símbolo da estetização da infância. Com seus tons vibrantes, personagens fantásticos, coreografias sincronizadas e promessas de alegria permanente, essa imagem televisiva construiu um imaginário coletivo que passou a dialogar, e tensionar com os modos de organização do espaço escolar. O presente texto propõe examinar como essa estética do espetáculo foi incorporada, reinterpretada ou contrastada no cotidiano das escolas, a partir de uma perspectiva crítica inspirada em Guy Debord, Paulo Freire e estudiosos da cultura e da mídia.

Com a expansão da mídia televisiva no final do século XX, a escola, especialmente nas séries iniciais, passou a ser atravessada por formas de organização estética e pedagógica inspiradas nos programas infantis. O cenário da “espaçonave colorida”, metáfora do espaço lúdico, vibrante e idealizado, foi sendo incorporado em festas escolares, salas temáticas e materiais didáticos visualmente sedutores. Como aponta Debord (1997, p. 13), “toda a vida das sociedades nas quais reinam as modernas condições de produção se apresenta como uma imensa acumulação de espetáculos”. Na escola, isso se traduz em apresentações performáticas, ambientes decorados para agradar visualmente, e ações pedagógicas reduzidas à “encenação” de atividades lúdicas, muitas vezes desconectadas da realidade sociocultural dos estudantes.

A espetacularização do espaço escolar implica a criação de um ambiente em que a aparência de ensino pode ser mais importante que o ensino em si. Ao privilegiar a estética do colorido e do entretenimento, corre-se o risco de ocultar as condições reais de infraestrutura precária, ausência de recursos pedagógicos, sobrecarga docente e exclusão social. Como lembra Freire (1996, p. 89), “a educação autêntica não se faz de ‘A para B’ ou de ‘A sobre B’, mas de ‘A com B’, num processo em que ambos crescem”. No entanto, quando a escola assume a lógica do espetáculo, esse “com” se converte

em uma relação vertical, em que o professor é o animador e o aluno o espectador, e o espaço físico é transformado em cenário — decorado, higienizado, mas descolado das contradições concretas do território onde se insere.

A referência à “espaçonave colorida” evoca um lugar mágico, promotor de felicidade, consumo e fantasia. Essa estética, profundamente midiaticizada, penetrou o campo educacional por meio de políticas públicas que investem na imagem da escola como ambiente acolhedor e festivo. Tal concepção, embora possa ter motivações legítimas de humanização do espaço, frequentemente se aproxima do que Baudrillard (2008, p. 10) denomina de simulacro: “um simulacro é aquilo que mascara a ausência de uma realidade”. A escola, assim, pode parecer alegre e colorida, enquanto permanece carente de condições estruturais, pedagógicas e afetivas que sustentem um projeto educativo emancipador.

A tensão entre a “espaçonave” idealizada e a sala de aula concreta é expressa nas narrativas de professores(as), especialmente da educação pública. Em pesquisa conduzida por Oliveira (2020), professores relatam a frustração de “fazer de conta que tudo é bonito” nas semanas pedagógicas e festas escolares, enquanto enfrentam a deterioração de prédios, ausência de saneamento e desprezo político. Uma professora afirma: “Na festa da escola a gente enche a parede de balão, mas na sala falta papel. Isso não é escola: é maquiagem” (Oliveira, 2020, p. 93). Essa estética que oculta é, na verdade, uma política de representação. Como afirma Silva (2008), a escola é cada vez mais pressionada a se mostrar como eficiente e atraente, mesmo que isso signifique mascarar suas deficiências:

“a estetização da educação serve muitas vezes à lógica da performatividade, não à formação crítica dos sujeitos” (Silva, 2008, p. 76).

É importante, no entanto, não demonizar o lúdico ou o uso estético do espaço escolar. O problema não reside na cor ou na festa em si, mas na substituição do conteúdo pela aparência, do processo pela encenação. O espaço escolar, conforme Arroyo (2012), deve ser território de vida, diversidade e cultura, mas também de crítica, conflito e consciência.

A “espaçonave colorida” pode ser apropriada criticamente, resignificada a partir do território

e das vozes dos sujeitos da escola, tornando-se não um disfarce da precariedade, mas uma linguagem possível de reinvenção pedagógica.

A análise da escola sob a lógica do espetáculo revela um tensionamento entre a aparência e a realidade, entre o desejo de encantamento e a necessidade de transformação crítica. O contraste entre a “espaçonave colorida” e a sala de aula real nos convida a refletir sobre o papel do espaço escolar: ele será cenário ou território? Lugar de adorno ou de encontro? A escola do espetáculo, embora colorida, pode ser silenciosa; já a escola do diálogo, mesmo que precária, pode ser potente. A escolha não é apenas estética: é política.

A Docência Como Espetáculo: Consequências Pedagógicas e Epistemológicas da Estetização Midiática no Ensino

A docência, historicamente associada à mediação crítica e ao compromisso ético com a formação humana, vem sendo progressivamente ressignificada sob a lógica do espetáculo e da performatividade. A crescente estetização midiática da figura do/a professor/a, especialmente nas etapas iniciais da escolarização, transforma a prática pedagógica em encenação, e a autoridade epistemológica do docente em carisma comunicativo. Esse deslocamento simbólico e prático impõe sérias implicações tanto pedagógicas quanto epistemológicas, afetando diretamente o sentido e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

A presença hegemônica da televisão e, mais recentemente, das redes sociais na constituição do imaginário infantil e juvenil tem deslocado os critérios de autoridade no campo educativo. Professores são cada vez mais comparados a apresentadores, influenciadores e animadores, e a prática docente é submetida a uma lógica de espetáculo, na qual ensinar passa a significar entreter. Lopes (2002, p. 48) já alertava para o impacto da mídia na configuração da prática pedagógica: “A escola, em especial nas séries iniciais, tem adotado o formato dos programas infantis televisivos como modelo pedagógico, substituindo o conhecimento pela performance afetiva e visual”. Esse processo produz

uma despolitização do ensino, ao transformar o conhecimento em produto e o professor em showman. A pedagogia, nesse contexto, cede espaço à pedagogia do encantamento, que busca manter o interesse dos estudantes por meio de estratégias estéticas, mas frequentemente esvaziadas de criticidade e complexidade.

A estetização midiática da docência tem efeitos profundos sobre o modo como o conhecimento é construído e transmitido. Ao priorizar imagens, slogans, roteiros rápidos e mensagens emocionalmente marcantes, a lógica midiática impõe um padrão de superficialidade epistêmica. Como destaca McLaren (2000, p. 162), “a cultura da mídia tende a substituir o conteúdo pelo efeito, o argumento pela sensação, e a complexidade pela simplicidade cativante”. No campo escolar, isso se manifesta na redução dos conteúdos curriculares a pílulas de informação, no uso acrítico de vídeos e jogos e na valorização de um “ensinar para agradar”. A epistemologia do espetáculo fragmenta o conhecimento, bloqueia processos dialógicos e reduz o papel do educador a um curador de experiências lúdicas. Freire (1996, p. 94) já afirmava que o conhecimento não pode ser um dado que se oferece, mas um processo que se constrói na tensão entre sujeitos: “ensinar exige rigor metodológico, ética e comprometimento com a transformação do mundo, e não apenas habilidade de prender a atenção”.

Assim, a docência-espetáculo redefine o lugar da autoridade pedagógica. A professora “animadora”, como discutido por Fischer (2006), conquista os alunos pela simpatia e pelo carisma, mas perde espaço enquanto mediadora do conhecimento. Isso tem consequências importantes no processo de aprendizagem: desvaloriza a complexidade do saber, enfraquece o desenvolvimento do pensamento crítico e reduz o papel dos estudantes à condição de espectadores.

Essa mudança também impacta a autoimagem dos próprios professores. Como demonstram as narrativas docentes analisadas por Oliveira (2020), há crescente angústia entre educadores que se sentem pressionados a serem “criativos e animados” o tempo todo, mesmo diante de condições precárias de trabalho e de formação. Uma professora relata: “É como se eu tivesse que sorrir o tempo todo, mesmo quando não consigo ensinar o básico. Não sou um espetáculo, sou uma educadora” (Oliveira, 2020, p. 87).

A centralidade da imagem, da performance e da afetividade superficial desloca o foco do processo formativo. O aprendizado passa a ser julgado por critérios de engajamento emocional ou diversão, em vez de apropriação crítica do conhecimento. É necessário reconhecer que a ludicidade e a dimensão estética podem e devem ter lugar na educação. O problema reside na subordinação da formação à lógica do consumo de imagens e sensações. Como argumenta Silva (2008, p. 80), “a educação deve resistir à tentação do espetáculo e do mercado, reafirmando sua vocação para a emancipação e o pensamento complexo”. Isso exige a valorização de projetos pedagógicos que articulem estética, ética e epistemologia crítica, que reconheçam o papel da sensibilidade na formação, mas sem abrir mão da complexidade e da historicidade do conhecimento.

A estetização midiática da docência é um fenômeno cultural que precisa ser analisado criticamente em suas dimensões simbólicas, políticas e epistemológicas. Ao transformar o ato de ensinar em espetáculo, compromete-se a autonomia do professor, fragiliza-se o processo de aprendizagem e esvazia-se a função formadora da escola. Superar esse modelo implica recuperar o sentido do conhecimento como construção coletiva, crítica e situada, bem como defender o professor como sujeito político e epistemológico — não como celebridade da sala de aula.

Considerações Finais

Este percurso investigativo revelou as múltiplas camadas pelas quais a lógica do espetáculo tem atravessado a prática docente e a estrutura escolar, tensionando os sentidos do ensino, da aprendizagem e da própria figura do professor. A metáfora da “espaçonave colorida”, imortalizada pelo universo televisivo infantil, tornou-se mais do que um símbolo nostálgico: ela passou a ser um arquétipo da escola-espetáculo, onde a aparência, o encantamento e a performance muitas vezes se sobrepõem ao compromisso ético e epistemológico com a formação.

Compreender o contexto histórico e cultural do surgimento do chamado “efeito Xuxa” permitiu identificar como a televisão, especialmente a partir da década de 1980, deixou de ser apenas

um canal de entretenimento para se tornar um dispositivo formador de subjetividades infantis. A figura de Xuxa condensava valores como beleza, alegria permanente e consumo, moldando uma infância midiática que repercutiu para além das telas, influenciando comportamentos, imaginários e práticas sociais. Esse impacto tornou-se ainda mais visível ao analisarmos como elementos do programa da apresentadora, como figurinos, coreografias, linguagem e estética visual, migraram simbolicamente para o espaço escolar. A escola, especialmente nas etapas iniciais da educação básica, passou a reproduzir a lógica do espetáculo em suas práticas, transformando o professor em animador e o processo de ensino em entretenimento. A pedagogia foi sendo invadida por formas de encantamento que, embora atrativas, muitas vezes esvaziavam a criticidade necessária à aprendizagem.

Ao investigarmos a construção da figura da “professora animadora”, em contraste com a “professora dialógica”, observamos um deslocamento preocupante: a autoridade do saber cede lugar ao carisma da performance. A professora que dança, canta e entretém é exaltada, enquanto aquela que escuta, problematiza e constrói saberes com os estudantes é, por vezes, silenciada ou desvalorizada. Esse contraste revelou um aprendizado central: entre animar e educar há uma diferença política e epistemológica profunda.

Examinando, então, como o espaço escolar tem sido reinterpretado sob essa lógica do espetáculo, percebemos que a estetização do ambiente, com murais decorados, festas temáticas e salas coloridas, muitas vezes mascara a precariedade estrutural, a exclusão e as contradições do cotidiano escolar. A “espaçonave colorida”, nesse contexto, funciona como simulacro: uma imagem que esconde a ausência de condições reais para uma educação de qualidade. O desafio é devolver ao espaço escolar sua dimensão de território vivo, crítico e comprometido com as realidades concretas dos sujeitos que o habitam.

Por fim, ao discutirmos as consequências pedagógicas e epistemológicas dessa estetização midiática da docência, compreendemos que o ensino corre o risco de tornar-se superficial, fragmentado e voltado mais à captação emocional do que à formação crítica. O professor, transformado em performer, vê-se pressionado a cativar constantemente, enquanto o conhecimento é reduzido a slogans e efeitos

visuais. Ensinar, entretanto, exige mais do que agradar: exige rigor, escuta, diálogo e presença ética.

Assim, a partir de cada um dos objetivos discutidos, emergiu um aprendizado fundamental: a educação não pode se render à lógica do espetáculo sem colocar em risco sua essência e existência. A ludicidade, a alegria e a sensibilidade têm, sim, lugar no processo educativo, mas devem estar a serviço da emancipação e da construção crítica do conhecimento, e não de sua simplificação mercadológica.

Se Xuxa nos ensinou a sonhar com espaçonaves e planetas cor-de-rosa, cabe à pedagogia crítica ensinar a construir caminhos próprios de voo, com chão, diálogo e coragem. A escola não precisa ser menos alegre, mas precisa ser mais verdadeira. E o/a professor/a, antes de encantador de plateias, precisa ser formador de consciências.

Referências

ABRAMOWICZ, Anete. Infância e cidade: o espaço do brincar. Campinas: Autores Associados, 2004.

ARROYO, Miguel. Ofício de mestre: imagens e autoimagens. Petrópolis: Vozes, 2012.

BAUDRILLARD, Jean. A sociedade de consumo. São Paulo: Edições 70, 2008.

BAUDRILLARD, Jean. Simulacros e simulação. Lisboa: Relógio D'Água, 2008.

CANCLINI, Néstor García. Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização. 4. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

DEBORD, Guy. A sociedade do espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia e infância: dispositivos de produção do sensível. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. Anais [...]. Caxambu: ANPED, 2006.

FOUCAULT, Michel. A ordem do discurso. São Paulo: Loyola, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: reflexões sobre a lógica do capital na organização da escola*. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. *Trabalho, educação e formação humana*. Petrópolis: Vozes, 2011.

GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1985.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

LACAN, Jacques. *Escritos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. *Televisão e criança: o discurso televisivo e a construção do imaginário infantil*. São Paulo: Paulus, 2002.

MAZZARINO, Márcia. *A criança e a televisão: identidades e representações sociais*. In: GONÇALVES, R. de A. (org.). *Infância e Comunicação*. São Paulo: Loyola, 1999. p. 101–118.

McLAREN, Peter. *A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2001.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Débora Cristina. *Narrativas docentes e formação crítica: a escuta como eixo da práxis pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

ORTIZ, Renato. *Mundialização e cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

ORTIZ, Renato. *Mundialização e cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SARLO, Beatriz. Cenas da vida pós-moderna: intelectuais, arte e videocultura na Argentina. São Paulo: UFMG, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SODRÉ, Muniz. Reinventando a cultura: a comunicação e seus produtos. Petrópolis: Vozes, 2006.