

A orientação estética dos desenhos animados: os super-heróis em ação

Raquel Firmino Magalhães Barbosa
kekelfla@yahoo.com.br - Universidade de Cuiabá

Cleomar Ferreira Gomes
gomescleo@yahoo.com.br - Universidade Federal de Mato Grosso

Resumo

Partindo do ponto que o homem é considerado um ser simbólico e influenciado diretamente pelos aspectos biológicos, sociais e culturais, o seu imaginário é assaz estimulado por objetos e ações que estão em seu entorno, principalmente quando se é criança e o que está em voga é uma infância acompanhada da TV e de suas brincadeiras. Este estudo objetivou conhecer a dinâmica brincante entre alguns super-heróis de desenhos animados (*Power Rangers, Ben 10, Homem-Aranha e Homem de Ferro*) e a orientação estética desta conexão, a partir das construções teóricas de Benjamin, Brougère, Château e Jones. Desta maneira, algumas indagações foram possíveis: como o processo de identificação com o desenho animado age para irrigar a imaginação das crianças? Como essa agressividade habita suas brincadeiras? Foram realizadas entrevistas com crianças de cinco anos de idade da Educação Infantil de uma Escola Municipal de Cuiabá/MT. O texto apresentou a importância de se ter uma percepção sensível sobre a relação que a criança faz com seus heróis midiáticos, sugerindo a escolha da brincadeira, a preferência do personagem e os comportamentos lúdico-agressivos presentes nesta faixa etária. Isso nos possibilitou uma experiência estética, de mostrar a linguagem lúdica da criança, ao interpretar à sua maneira o conteúdo dos desenhos animados.

Palavras-chave: Infância. Desenho Animado. Agressividade.

Cartoon aesthetic orientation: superheroes in action

Abstract

Considering that humans are symbolic beings directly influenced by biological, social and cultural aspects, their imagination is rather stimulated by objects and actions, especially during childhood and when what is in vogue is a childhood accompanied by TV and its play. This study aimed to understand the playful dynamics between some cartoons super-heroes (*Power Rangers, Ben 10, Spider-Man and Iron Man*) and the aesthetic orientation of this connection, on the basis of the theoretical constructs of Benjamin, Brougère, Château and Jones. Thus, some questions were possible: how does the process of identification with cartoons works to irrigate a child's imagination? How does aggression dwell in these games? Interviews were conducted with five years-olds from the Childhood Education at a public school located in Cuiabá/MT. The paper shows the importance of having a sensible perception of the child's relationship with their media heroes, suggesting the choice of play, the character preference and the playful and aggressive behavior present in this age group. This has enabled us an aesthetic experience, of showing the playful language of the child when interpreting, in their own way, the content of cartoons.

Keywords: Childhood. Cartoons. Aggressiveness.

Introdução

A direção que a brincadeira tem seguido está intimamente ligada ao estilo de vida e à cultura onde a criança se instala, principalmente acompanhando-se as mudanças que ocorreram na sociedade ao longo dos séculos, fazendo refletir no trajeto antropológico do *homo sapiens*.

Com o passar dos anos, alguns teóricos da brincadeira perceberam que a criança sempre esteve sujeita às influências do meio social, das nuances culturais, do *zeitgeist* que impregna a sua época, e é através dessa interação que ela constrói sua personalidade, seus valores, sua cultura própria com repertório lúdico e seu caráter espontâneo do *homo ludens*.

A compreensão sobre a relação da brincadeira e da educação apresenta diferentes facetas durante a trajetória e as fases pelas quais a criança passou ao longo desses períodos históricos, desde a Idade Média até os dias de hoje, marcados pela rubrica do *homo sapiens*, pela capacidade de ser inteligente; do *homo faber*, voltado para o trabalho e a fabricação de objetos; do *homo ludens*, pela descoberta de ser brincante; do *homo demens*, pela capacidade intrínseca para produzir perversões e delírios; e, também do *homo zappiens*, de filogenia nascida na era digital (ARIÈS, 2006; HUIZINGA, 2007; MORIN, 2000; GOMES, 2009, VEEN & VRAKING, 2009).

O homem, portanto, desenvolveu a capacidade de lidar com atividades complexas por meio de suas diversas assinaturas que estão relacionadas diretamente com a cultura onde o indivíduo se matricula. “O homem é, portanto, um ser plenamente biológico, mas, se não dispusesse plenamente da cultura, seria um primata do mais baixo nível” (MORIN, 2000, p. 52).

Desse modo, podemos entender a noção de cultura, que conforme a visão de Geertz (2008) se organiza como um sistema simbólico em que os indivíduos constroem sua própria história, isto é, como um “texto” em que o ser humano se enreda e que precisa ser interpretado. Para Morin (2000), a cultura é a chave principal para a realização do indivíduo. Segundo esse autor (2000, p. 56) ela é “constituída por um conjunto de saberes, fazeres, normas, proibições, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos [...] que se reproduz em cada indivíduo”. A função simbólica cabe aos ascendentes a transmissão e o controle, para garantir a existência da sociedade, mantendo a sua complexidade psicológica e social.

A infância como expressão ramificada na cultura infantil é compreendida como um conjunto de elementos lúdicos que constituem o mundo da criança, proporcionando singularidades que são incorporadas em suas brincadeiras e apresenta também um caráter social, ao intercambiarem atividades brincantes (BROUGÈRE, 1998).

Para Steinberg e Kincheloe (2004, p. 11), a concepção de infância se traduz em “[...] um artefato social e histórico, e não uma simples entidade biológica (...), moldada por forças sociais, culturais, políticas e econômicas que atuam sobre ela”. E ainda, para Morin (2000, p. 52), “[...] o humano é um ser a um só tempo plenamente biológico e plenamente cultural, que traz em si a unidualidade original”.

Estas afirmações coadunam com aquilo que “nós” numa leitura aligeirada da teoria de Piaget (1978) absorvemos com a idéia de que a infância não é apenas uma etapa do crescimento para se tornar adulto. Isso aconteceria em todas as culturas e eras históricas, sem observar o contexto, somente os estágios de desenvolvimento como fixos e imutáveis, um princípio biológico sem influências externas empobreceria a nossa compreensão. As crianças descritas por Piaget também se “enrolam” na rede de símbolos, de sonhos, do jogo, da imagem e da representação. Entretanto, não podemos negar a influência da cultura nas sociedades infantis. Assim, a brincadeira, apoiada nos estudos de Gilles Brougère (2008), necessita de um ambiente sociocultural para haver relações e trocas entre os atores sociais, adaptando e estruturando as capacidades e as possibilidades do meio em que a criança se encontra.

Todos os elementos que compõem o ambiente social infantil são suspeitáveis de brincadeira, agem para manifestar o seu imaginário e se combinam entre si, a fim de estruturar suas funções e condutas superiores. Consoante o pedagogo francês Jean Château (1987, p. 14), “A infância é, portanto, a aprendizagem necessária à idade adulta” englobando os aspectos emocionais, sociais e culturais e revelando a importância da brincadeira e do brinquedo para a formação da vida futura.

Isso mostra que a criança não é passiva em relação à cultura, pelo contrário, é ativa, há uma analogia de reciprocidade, e é possuidora de uma cultura particular — a cultura infantil — que produz significações, interpretações e apreensões, que são expressas através dos papéis e das funções sociais de cada sujeito na cultura social em que vive. Nesse sentido, para entender a criança e a sua cultura faz-se necessário conhecer que rubrica esse ser brincante nos revela.

Vivemos em uma época que tudo muda o tempo todo e os avanços tecnológicos acontecem rapidamente. Essa vida proteiforme empurra a ciência para investigações sobre essas vicissitudes e sua imprevisibilidade, instabilidade e eventos aleatórios, que são aspectos que as crianças de hoje, que interagem com a era digital, vivenciam. Deste modo, é importante que consigamos conhecer suas estruturas, seus comportamentos e seus sentimentos, favorecendo a avaliarmos melhor a alma infantil, observando e explorando sua realidade, tentando nos colocar no lugar dessas crianças para enxergá-las através de suas próprias lentes. Para Morin (2000, p. 58) é preciso hibridizar as rubricas do ser humano:

O século XXI deverá abandonar a visão unilateral que define o ser humano pela racionalidade (*Homo sapiens*), pela técnica (*Homo faber*), pelas atividades utilitárias (*Homo economicus*), pelas necessidades obrigatórias (*Homo prosaicus*). O ser humano é complexo e traz em si, de modo bipolarizado, caracteres antagonistas: *Sapiens e demens* (sábio e louco); *Faber e ludens* (trabalhador e lúdico); *Empiricus e imaginarius* (empírico e imaginário); *economicus e consumans* (econômico e consumista); *prosaicus e poeticus* (prosaico e poético).

Desta maneira, não podemos deixar de lado as constantes transformações que ocorrem na sociedade contemporânea, denominada por Bauman (2001; 2007) de sociedade *líquido moderna*, com características de fluidez, de incertezas, com a incapacidade de manter a forma em todos os aspectos da vida dos indivíduos. A partir de todas essas informações, mudanças e discussões ocorridas com o passar dos anos, uma nova geração surgiu, com a capacidade de lidar com a tecnologia de forma espontânea e com um aprendizado mais célere, o ser tecnologizado — o *homo zappiens*.

Como definir essas pessoas? Elas transparecem tranquilidade frente às transformações que surgem a cada dia e usam a tecnologia ao seu favor, conseguindo se adequar facilmente à sociedade contemporânea, pois nasceram, cresceram e descobriram o mundo através da mídia em vídeo: tela da TV e do computador. Assim, arremata os estudiosos holandeses Wim Veen & Ben Vrakking (2009, p. 12), da Universidade de Tecnologia de Delft na Holanda: “[...] o *homo zappiens* é um processador ativo de informação, resolve problemas de maneira muito hábil, usando estratégias de jogo, e sabe se comunicar muito bem”. Toda essa inovação cultural vai gradualmente anunciando uma nova era na infância, que se torna diferenciada de outros tempos, por se situar em um mundo repleto de informação, de tecnologia, de mudanças constantes e da “liquidez” (metáfora de Bauman) desses atrativos lúdicos. É auspicioso imaginar que esse conjunto de ações traz com essa transformação social, um paradigma emergente para ver a infância com um novo olhar, possuindo uma natureza tão distinta e sua própria *weltanschauung* (cosmovisão) estrutura outras configurações de uma construção de infância mais apropriada aos nossos tempos.

Desta maneira, a brincadeira — a exibição física do *homo ludens* — assume várias formas, seja de modo tradicional, nas formas simbólicas do faz-de-conta ou com os adereços midiáticos, que surgem por meio dos desenhos animados. Seria um equívoco negar que a TV, a partir de seu conteúdo, sobremaneira dos desenhos animados, assume uma função importante na vida da criança: uma companhia no seu momento de lazer, uma maneira de divertimento, uma estimulação da cultura lúdica. Uma vez que as crianças passam longo tempo expostas aos seus produtos, isso permite que interajam simbolicamente com as imagens e as linguagens oferecidas por esses aplicativos virtuais. É a impregnação cultural que vai influenciar e compor esses momentos

brincantes, quando a criança se apodera e se confronta com os elementos da sua cultura ou da sociedade para empregar na brincadeira. Para o sociólogo francês Gilles Brougère (2008, p. 40), “Essas imagens traduzem a realidade que a cerca ou propõem universos imaginários”.

A vontade de compartilhar seus devaneios vem no momento em que a criança revela seus pensamentos e fantasias, com o desejo de brincar concretamente com o personagem. Saem de uma realidade televisiva e entram em uma esfera cotidiana, manifestando aspectos profundos da brincadeira fantasmagórica, amalgamando polos tão opostos: o real com a ficção, o possível com o impossível, a afeição com a agressividade, o forte com o fraco, o patente com o latente, o físico com o metafísico.

E se pensarmos em uma emoção estética, no sentido filosófico do termo, veríamos que a criança contempla a TV com seus desenhos animados de uma maneira envolvente: ficam “vidrados” nas cenas, reproduzem os fatos mais marcantes e os comportamentos que mais lhes chamou a atenção, expressando suas emoções.

Uma forma de ampliar sua percepção por meio de um olhar mais sensível para a imagem que está acontecendo, que estará intimamente ligada na relação que a criança faz com a TV, possibilita uma experiência estética, de mostrar a sua linguagem e seu jogo de dramatização. Isso nos ajudar a refletir sobre a relação tríade entre a criança, a cultura e a agressividade dos desenhos animados, a fim de perceber como a criança se relaciona com a cultura contemporânea e o sentido do desenho animado no imaginário infantil.

Assim, as brincadeiras originadas dos desenhos animados apresentam um atrativo a mais, pois incentivam o diálogo sobre os episódios e proporcionam diferentes formas de brincar com a linguagem e os personagens transmitidos pelos desenhos animados, além de serem uma referência comum entre eles. Para Brougère, esse momento de interação entre o desenho animado e a brincadeira expõe de certa maneira,

[...] o peso midiático deles, a relação que mantêm com a cultura infantil leva-os a sair do espaço do quarto familiar, para se mostrar no espaço público onde todos o conhecem... o *status* de objetos da moda exerce uma pressão sobre o desejo de partilhar a brincadeira. Eles têm grandes possibilidades de serem conhecidos e possuídos, senão por todos, ao menos por várias crianças de uma mesma faixa etária. (BROUGÈRE, 2004, p. 272)

A influência que a TV exerce sobre a criança e o espaço onde a brincadeira acontece promovem o desejo brincante de manifestar suas brincadeiras favoritas e, uma delas, a brincadeira de guerra faz expressar a agressividade e a temática da luta entre os pares, principalmente na escola. Então, surgem as seguintes indagações: Como o processo de identificação com o desenho animado age para açular a imaginação das crianças? As crianças brincam ou brigam de desenhos animados?

Como essa agressividade tangencia a brincadeira da criança? Vem daí, talvez, a compreensão dos sinais transmitidos por esses atores sociais, entendendo como uma “metacomunicação”, metáfora que Brougère toma emprestado do antropólogo Gregory Bateson (2008, p. 99), que “[...] transforma o valor de certos atos que têm um sentido diferente daquele que poderíamos depreender à primeira vista”.

Conseqüentemente, a relação da criança com a cultura lúdica é adquirida e produzida através das interações sociais, permitindo que ela desenvolva várias competências que pode utilizar no momento da brincadeira, como a sua capacidade de imaginação, de fazer de conta e de socialização.

Nesse sentido, a cultura lúdica apresenta uma relação dialógica, sendo “[...] produzida por um duplo movimento interno e externo. A criança adquire e constrói sua cultura lúdica brincando. É o conjunto de suas experiências acumuladas (...) que constituem a sua cultura lúdica” (BROUGÈRE, 1998, p. 26), onde o movimento externo irá depender dos estímulos e das experiências vivenciadas durante a infância, e o movimento interno é quando ela consegue interiorizar e dar sentido a esse conhecimento aprendido.

Quando a criança brinca, acontece um turbilhão de emoções e atos simbólicos demonstrados em seu comportamento. Nesse sentido, o tema violência aparece frequentemente durante as brincadeiras infantis, porém é realizada em um plano simbólico, representando condutas agressivas juntamente com as lúdicas. Se houver experiências realmente violentas não há como ter brincadeira, passou para o plano real, saindo do aspecto ficcional. Desta maneira, a criança terá grandes estimulações ao entrar em contato com o que vivencia em sua realidade, proporcionando experiências cognitivas, motoras, emocionais e brincantes. É levada ao mundo de imagens e fantasias, por meio da junção do que extrai de sua realidade e da maneira que a mesma ressignifica suas ações.

A criança sabe distinguir o que é brincadeira do que é uma briga de verdade. Quando estão envolvidos em uma atmosfera brincante, a atividade lúdica revela seus poderes no mundo *make-believe* (fictício) que é dominado e limitado pela percepção da criança e do grupo. Entretanto, quando ultrapassa essa linha imaginária há uma própria interferência do grupo, comunicando o fato ao adulto ou decidindo pelo *game over* (fim de jogo). Desta forma, a estrutura da brincadeira de guerra, da qual fazem parte a luta, a agressividade, o confronto entre os oponentes, desperta comportamentos que reforçam a determinação desse tipo de brincadeira. É preciso ter elementos que componham este universo brincante, como: o combate entre o bem e o mal, a força do imaginário e a linguagem verbal e corporal dos heróis e vilões, que são encontrados nos desenhos animados.

Entretanto, nem sempre as crianças buscam retratar na íntegra o que elas veem na TV. O que confere à brincadeira o *status* de liberdade é poder de criar a partir do que lhes convém, organizando da melhor maneira, transformando e criando novos acordos, fazendo com que para Brougère (2004, p. 275-276 “[...] durante a brincadeira, rapidamente o detalhe dos episódios televisivos deixam de incidir sobre a organização: ela obedece a sua própria lógica...”. Para esse autor “[...] o processo de seleção é feito em função do que tem importância na brincadeira, em função do que serve para brincar e não do que agrada do desenho animado”.

A TV, aparentemente funciona como uma forma lúdica de a criança interagir com o mundo, liberando sua energia, criando fantasias e brincando com os personagens, ou seja, é um momento em que ela se afasta de tudo que a incomoda e entra no seu universo brincante e, nunca é demais repetir Walter Benjamin (1984), que a criança brincando se liberta dos horrores do mundo adulto. Isso faz parte da ampla estrutura que o imaginário irá compor para desenvolver o repertório de brincadeiras e fantasias, moldando e construindo esse universo brincante. A criança neste momento terá o papel de ser a construtora desse processo.

No meio de enredos, de episódios e de papéis, a sua teatralização nos brinda com a sua grande capacidade de representar, e suas brincadeiras demonstram isto: a significação do mundo em seu diminuto reino imagético. Isso é reforçado por Brougère (2004, p. 275) quando mostra a estrutura de universos específicos: “[...] as crianças constituem em torno delas um espaço de brincadeira personalizado, pela construção de um universo singular emprestado de diversas fontes, num modelo de adaptação do novo brinquedo a uma dinâmica de brincadeira preexistente”.

E na maioria das vezes é a partir da TV que surgem suas histórias, fantasias e desejos, já que a mesma é considerada uma forma de entretenimento que influencia diretamente a vida social dessas crianças, se tornando um espaço de aprendizagem brincante. Neste momento de interação com o seu brinquedo televisivo, as crianças observam, reproduzem, transformam e transpõem o desenho animado para o seu cotidiano brincante, traduzindo ludicamente a sua necessidade de brincar com o que está ao seu redor.

Essa experiência é adquirida graças à participação em brincadeiras, à observação de outras crianças e à manipulação de objetos. Ou seja, é através do contato direto ou indireto nas interações sociais, o que contribui para o enriquecimento da sua formação brincante, possibilitando um amplo desenvolvimento e sendo um co-construtor nesse processo simbólico.

[...] o desenvolvimento da linguagem: onde é um canal de comunicação de pensamentos e sentimentos. O desenvolvimento da moral: é um processo de construção de regras numa relação de confiança e respeito. O desenvolvimento cognitivo: dá acesso a um maior número de informações para que, de modo diferente, possam surgir novas situações. O desenvolvimento afetivo: onde facilitem a expressão de seus afetos e suas emoções. O desenvolvimento físico-

motor: explorando o corpo e o espaço a fim de interagir no seu meio integralmente. (FRIEDMANN, 1996, p. 27)

É através das brincadeiras que a criança constrói conceitos e valores e a imaginação cria novas formas de ver o mundo, de se expressar, de agir e de interagir com outros sujeitos e com o que está a sua volta, por meio de diferentes dimensões que desenvolvem o ser brincante integralmente. Dessa forma, compreender o que a TV tem para oferecer ao público infantil nem sempre é uma tarefa fácil, pois temos arquétipos[1] enraizados em nossa mente e no que a própria mídia estabelece de algo não tão produtivo e educativo.

Entretanto, devemos ter uma percepção mais profunda sobre o que está nas entrelinhas das brincadeiras atuais. Ou seja, ver o que nem sempre está explícito, o que está além, o oculto ou o que as crianças escondem para não serem repreendidas, mergulhando em suas ações, interações e pensamentos.

As crianças e os super-heróis

Para este estudo[2], escolhemos alguns dos desenhos animados mais citados e populares entre as crianças: *Power Rangers*, *Ben 10*, *Homem-Aranha* e *Homem de Ferro*. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo etnográfica, com seis meninos e uma menina, de cinco anos de idade, da Educação Infantil, de uma escola Municipal de Cuiabá. Eles foram entrevistados e observados nos espaços escolares onde pudessem ocorrer eventos lúdicos.

Durante o período das observações e das entrevistas, encontramos-nos com as falas das crianças[3] sobre o que mais lhes chamavam a atenção nesses desenhos animados e como realizavam as brincadeiras. Abaixo, segue o que disseram, fazendo nos sugerir sobre o que pensam e o que sentem sobre a relação com os seus super-heróis.

Dos Power Rangers. Porque eles são muito coloridos. Eu gosto do azul, do vermelho e do branco (...) ele tem uma espada, ele pode até lutar, ele tem arma de fogo. Eu brinco de lutar. Tem um gurizinho que manda eu lutar, aí eu brinco com ele, aí, outra criança fala, 'você quer brincar de Power Rangers?', aí, as meninas sempre querem ser a Power Rangers rosa, e eu escolho ser o vermelho... Eu escolho o azul e o vermelho, porque ele tem uma espada grande, é grandão... (Daniel/M – 5 anos)

Dos Power Rangers. Porque ele é o mais legal. Eu gosto mais do vermelho, porque ele é o mais massa. Porque ele tem um furador que fura, porque ele é mais bonito. Ele fala que o Zord está carregado, aí todos os bichos vão embora. O azul é muito sem graça... Gosto do Power Rangers porque ele luta toda vez. (Abel/M – 5 anos)

De "Ben 10". Eu brinco. Tem um bicho que quer o relógio do "Ben 10", aí ele vira bicho... É... eu penso que sou ele. (Igor/M – 5 anos)

Eu gosto é do “Ben 10”. Porque ele vira “Ben 10”. Ele vira bicho, vira quatro braços, vira gosma... Ele também vira um monstrinho pequeno e ele corre, e sobe na parede, vira “Homem-Aranha” [4] e vira fogo... Ele quebra tudo! Ele tem um relógio, aperta assim e ele vira um bicho. Eu gosto mesmo quando ele vira monstro. Quando os bandidos vêm pra pegar ele, ele joga os bandidos na parede (paf, puf), ele pega os “Carros” pesados, ele é super forte. (Abel/M – 5 anos)

Gosto da “Barbie” e do “Ben 10”. Eu penso que sou ela. Eu finjo que a boneca é alienígena! Eu brinco igual eu brinco em casa, de luta, todo mundo brinca! (Tina/M – 5 anos)

“Ben 10”. Eu quero ser igual a ele, ele tem um moicano para cima, uma calça verde, e uma blusa branca. (Victor/M – 5 anos)

Brinco, solto teia de “Homem-Aranha”, olha no espelho a cor que a gente tá... aprendo a imitar macaco, imitar onça, imitar “Tarzan”... (Joel/M – 5 anos)

O “Homem-Aranha” voa com teia, eu penso em voar. É só brincar, você tem que aprender a brincar. Você tem que pegar o “Homem-Aranha” e brincar de “Homem-Aranha”, tem que brincar primeiro, aí você vira “Homem-Aranha”. Eu aprendo a brincar. E também tem o “Homem de Ferro”, ele voa. Eu gosto que voa! (Yuri/M – 5 anos)

Percebe-se a partir desses depoimentos que o componente televisivo interpõe as atividades lúdicas infantis, quando as crianças se reportam ao gosto de assistir TV, principalmente quando ligam esses conteúdos dos desenhos animados às suas brincadeiras, criando situações com o componente imagético que os desenhos suscitam. Então, vai se desenhando a brincadeira do *make believe*, tomando agora proporções reais, materializadas nas falas das crianças, no movimento e na realização da brincadeira, compartilhada alegremente com seus pares e com a surpresa no andamento da entrevista.

A pesquisadora Tizuko Kishimoto da Universidade de São Paulo tem uma leitura para essa entrada no mundo midiático da TV, a partir das crianças e as suas consequências no repertório lúdico infantil:

Enquanto participantes dessas inter-relações, recebem influências de diversas qualidades e níveis para viverem no mundo contemporâneo, mas também, e à sua maneira, produzem suas influências infantis ao elaborar, recriar, expressar suas emoções, ideias, histórias junto a seus familiares, colegas, professores, com significados encontrados em programas assistidos pela TV. (KISHIMOTO, 1999, p. 145)

Esses trechos de falas das crianças juntados à interpretação da pesquisadora mostram que a criança utiliza e reutiliza os artefatos ao seu entorno cultural para compor um repertório de brincadeiras. Em cada desenho há características particulares que chamam a atenção da criança e determinam a sua preferência, *design* e função. Para os pequenos, é uma maneira de exercitar, inconscientemente, a sua imaginação e a sua aprendizagem.

Os *Power Rangers* se destacam pelo fato de as crianças ansiarem o poder, a beleza, as cores dos personagens, o domínio da arte marcial, os confrontos exibidos nos episódios, de serem grandes e possuírem armas. Além da tomada de iniciativa e do comando, mostrados no desenho por meio dos personagens-líderes, há uma coragem atávica que escoa dessa incursão. Esses heróis adolescentes vivem uma realidade bem próxima do cotidiano das crianças, por isso a identificação: são mais velhos, vão à escola, possuem um laço de amizade com outros colegas, praticam esportes e se divertem. Além de estimular o imaginário infantil com as lutas, o espírito aventureiro e a busca de salvar o planeta das forças do mal.

Todos os aspectos que entornam criança em suas brincadeiras agem para nutrir o seu desenvolvimento e se combinam entre si, a fim de estruturar suas funções e condutas superiores, além de favorecer a criança para aquilo que Château (1987) enxerga como “a força motriz das suas brincadeiras e imaginações”. A criança usa o adulto ou o herói como algo a ser alcançado ou enfrentado, transgredindo situações que gostariam de buscar ou se aproximar, mas que não podem por ainda serem crianças. No entanto, em sua imaginação e com o apoio do desenho, elas podem fantasiar diferentes contextos com o seu personagem preferido, transformando-o em uma espécie de combustível para dar vigor as suas brincadeiras.

Em relação às cores dos *Power Rangers*, essas provocam os sentidos das crianças, pois se identificam com as tonalidades, as personalidades e as funções no grupo. Cada personagem corresponde a uma cor: as meninas ficam com as cores amarela e rosa, na qual a *Power Ranger* rosa é a líder das meninas e que toda menina deseja ser. Os meninos ficam com as cores azul, verde, vermelho. Em temporadas mais avançadas, surgiram as cores branca, preta e dourada —, entretanto, o *Power Ranger* vermelho — que sobressai por ser o líder do grupo, é o personagem mais disputado entre os meninos nas brincadeiras.

Para Benjamin (1984, p. 11), a criança possui em sua natureza marcas de sua sensibilidade, misturando diferentes sentimentos no decorrer da brincadeira, “[...] o ser humano de pouca idade constrói o seu próprio universo, capaz de incluir lances de pureza e ingenuidade, sem eliminar, todavia a agressividade, resistência, perversidade, humor, vontade de domínio e mando”.

Com o desenho *Ben 10*, a situação não é diferente, mas agora temos um herói infantil, uma criança de dez anos de idade, que se transforma em diferentes monstros após ter encontrado um relógio com poderes para transformá-lo em dez *aliens* diferentes. Vive aventuras, se transforma em vários alienígenas, enfrenta grandes vilões e ainda consegue realizar as tarefas cotidianas de uma criança normal: estuda, passeia com seu avô e se diverte com a sua prima.

Esse desenho mostra a magia de ser um super-herói mirim, com o poder nas mãos para salvar e ajudar as pessoas, derrotar o inimigo, os alienígenas que decidem atacar a Terra, que tentam a qualquer custo recuperar o relógio. Essa criança detém a responsabilidade de proteger o planeta. Às vezes temos a impressão que Ben é um alienígena, mas na verdade o relógio que ele encontrou é que guarda as informações genéticas: o DNA dos dez *aliens* em que ele se transforma para salvar o planeta. Apesar desse esforço, não perde a alma de criança, brinca, faz peripécias e se diverte com seu avô e sua prima.

As aventuras, pelas quais *Ben 10* vive, despertam nas crianças a fantasia de se transformarem em monstros, de passarem por experiências arriscadas, de confrontos, de superar desafios e participarem de um mundo bem diferente e fabuloso, repleto de possibilidades imaginárias com o auxílio de um relógio que faz o desejo tomar forma. Com a brincadeira de imaginar, adquirem poderes, força de levantar um carro, podem voar, não sentem medo de nada, nem de escuro e nem de monstros, disseminado o mito do herói invencível, corajoso e temido, demonstrando a vontade de ser como ele.

Quando brincam de *Homem-Aranha* e *Homem de Ferro*, as crianças transferem essas imagens televisivas para o seu ambiente brincante, vindo acompanhadas de diálogos e comportamentos específicos dos desenhos animados, como a tentativa de salvar pessoas pelo poder de soltar teia (pronto para saltar em qualquer local, pendurado somente por teias), como faz o *Homem-Aranha*, ou levantando o braço, indicando que irá voar como faz o *Homem de Ferro*.

Em uma das falas, a luta aparece como brincadeira de *Homem-Aranha*, ligando o tradicional com o contemporâneo. Isso é realçado ao demonstrarem movimentos de socos e chutes no ar e de disputa, revelando aí a vocação da brincadeira. Isto é, formam-se um conjunto de narrativas socioculturais, presentes na troca de repertórios brincantes, de desenhos animados e de filmes, fortalecendo e inspirando suas brincadeiras por meio de suas ações lúdicas.

No calor do clima de suas brincadeiras, as crianças chegam a misturar os desenhos, realizando uma espécie de mutação — quando juntam o *Ben 10* com o *Homem-Aranha* que, em seus respectivos desenhos, não estão interligados. Porém, com a força e a vontade de sua

imaginação, entram em sua brincadeira o que eles querem e sentem necessidade. E por que não trazer dois personagens que fazem parte de seu imaginário e do seu repertório de desenhos animados preferidos para brincarem juntos? Com essa junção misturam enredos e cenas e podem ser tão poderosos e destemidos quanto desejarem. E confirmam essa força quando uma das crianças diz: “ele quebra tudo!”.

A aproximação da idade e da linguagem exibida no desenho facilita a identificação das crianças com o personagem *Ben 10*: uma criança aparentemente normal, no entanto, com superpoderes. Que criança não gostaria de ser assim? E isso alimenta o imaginário infantil, principalmente por causa da riqueza de detalhes em cada cena, de suas aventuras, das roupas que ele veste, do tipo de corte de cabelo que ele usa e de seus acessórios. Isso tudo gerou um aspecto fantasmagórico, apresentando características de fantasia, apoiado no “[...] caráter das formas de jogo fantasmagórico que é aludido pelo material no folclore das crianças, bem como pelas histórias infantis e devaneios” (SUTTON-SMITH, 2001, p. 171) e também outra visão sobre o que pode acompanhar e influenciar as crianças e o seu comportamento.

As brincadeiras com os desenhos animados apresentam uma tendência a ter uma linguagem e um acesso global, no sentido de ter ao mesmo tempo em diferentes produtos sobre os respectivos desenhos animados, uma linguagem lúdica que atraem as crianças, como o acesso à TV, ao videogame com os jogos, os DVD's com filmes e séries infantis, o computador, os jogos online, os brinquedos, além de vestimentas (roupas, sapatos, mochilas), de materiais escolares, de higiene, de produtos alimentícios, entre outros artefatos que fazem parte do mundo infantil e que se relacionam aos desenhos animados. Ou seja, uma grande quantidade de produtos que levam as crianças cada vez mais a serem consumistas não só do desenho, mas de tudo que vem com ele.

A publicidade alcançou um patamar de destaque dentro da cultura infantil que passa a se apropriar do desenho animado para expandir uma grande quantidade de mercadorias destinadas a esses pequenos consumidores. São seus sentimentos, desejos infantis, que transformam a imaginação das crianças em algo concreto, material e que adquire um valor comercial, ou seja, em consumo, sem medo de errar, em um consumo desenfreado. Por exemplo, a criança não se contenta em ter o personagem ou um dos alienígenas do *Ben 10*, ela quer ter todos, inclusive os vilões. Logo sairão outros personagens para serem “consumidos”, colecionados e depois deixados de lado, pois virá outro desenho-febre. E o que fazer com esse descarte e essa vontade de consumir das crianças? Seriam as cicatrizes do espectro da sociedade *líquido moderna* como profetizam Zygmunt Bauman?

A questão da transformação e da imaginação, ressaltada no desenho do *Ben 10*, gira em torno da criança o poder ser algo que no mundo real não poderia acontecer. Dessa feita, o que eles

acham mais excitante é quando o *Ben* se transforma em algum tipo de alienígena, como é o caso do alien *Quatro-braços*, bem citado pelas crianças. Assim, os desenhos animados põem em evidência aspectos que jamais poderiam fazer na vida real, quando possibilitam vivenciar e se envolverem de forma global com a brincadeira, ou seja, quando se transformam em algum personagem e vão lutar como o *Ben 10*; brincam de soltar teia, voar e mudam de cor como o *Homem-Aranha* e o Homem de Ferro; dirigem um carro como o *Pica-Pau*.

Envolvem-se de uma determinada maneira que sua imaginação baliza o seu brincar, favorecendo a relação do desenho animado com o plano simbólico. Isso pode desvendar sentimentos e condutas que se manifestam na criança e se materializam na brincadeira, com efeitos sobre a ansiedade, o conforto, a segurança, a vontade de extravasar e ter poder. Principalmente quando há a fusão entre um personagem extremamente dócil e outro com condutas agressivas, como é o caso da *Barbie-Ben 10* — *Barbie* alienígena —, refletindo uma expressão simbólica de seus problemas interiores ou simplesmente uma conduta lúdica, pelo desejo de transformação. É o caso de algumas meninas desse estudo que demonstraram uma afinidade para desenhos mais agressivos e ditos típicos de meninos. Quando foram perguntadas sobre desenhos animados que mais gostavam, algumas crianças ficaram surpreendidas e envergonhadas ao dizer que gostavam do desenho *Ben 10* e do *Power Rangers*, por exemplo.

A maneira de brincar das meninas com os desenhos animados que expressam a violência de faz-de-conta é desempenhada da mesma forma que os meninos, não pela necessidade da violência em si, mas para conseguir obter poder e controle sobre determinadas situações e suas fantasias. É o desejo de se sentirem mais femininas e mais poderosas. A necessidade de brincar por parte das meninas muitas vezes é estruturada a partir de brincadeiras com personagens típicos do mundo feminino, como é o caso da *Barbie* com características de passividade, consumismo e preocupação com a aparência. No entanto, as meninas tenderam a encontrar ou criar uma conexão com outros personagens agressivos durante suas brincadeiras. Neste caso, a “*Barbie*” será a heroína glamurosa e lutadora, bem diferente do que apreciamos em sua real atuação.

Para Jones (2004, p. 90), a menina se identifica tanto com os personagens femininos quanto com os masculinos, mas irá depender essencialmente do poder do seu imaginário para criar a brincadeira. Para ele, “meninas, com mais de quatro anos mostram a tendência de compartimentalizar a *Barbie* em seu mundo feminino, mas, dentro desse mundo, exploram fantasias muito mais complexas (...) do que a embalagem e a publicidade de sua fabricante, a Mattel, sugerem”.

Isto é, a proximidade do personagem com a brincadeira se efetivará de acordo com a interpretação que a criança faz para aquele momento. O que vale é a intenção lúdica do ser brincante. Esse brincar, segundo Kishimoto (1999, p. 26) “[...] leva a criança a tornar-se mais flexível e a buscar alternativas de ação”, anseiam por poder e satisfação, fazendo a junção com o seu *alterego* e o seu imaginário.

Jones (2004) ressalta a importância de brincar com fantasias agressivas durante as brincadeiras de meninas, como catalisadores de poder e liberdade:

[...] ajudariam-nas a se sentirem mais resistentes e mais fortes como indivíduos e, portanto, menos sujeitas à aprovação das colegas e a questões como aparência e roupas. Também poderiam ajudá-las a controlar sua raiva e tensão de maneiras divertidas, fazendo com que diminuísse a probabilidade de descontarem seus sentimentos em cima das outras ou em si mesmas. (JONES, 2004, p. 88)

Esse mundo oculto da brincadeira apresenta suas ambiguidades, pois permite que tenham brincadeiras agressivas e também tranquilas e meigas, quase ao mesmo tempo, gerando um sentimento estético nas crianças, ou seja, é uma forma delas se completarem ao terem fantasias que sugerem poder e realização. Desta forma, o componente da luta fica claro nas falas das crianças, quando ressaltam o aprendizado de lutar e a vontade de mostrar superioridade.

Poderia ser algo preocupante — demonstrar atitudes de agressividade nas brincadeiras —, entretanto, Jones (2004) procura desmistificar o apelo do entretenimento violento na vida dos pequenos, que serve como dissipador de energia e angústias da vida real das crianças. Para o autor, quando as crianças brincam de luta ou com a sua própria agressividade através do conteúdo dos desenhos animados, talvez utilizem isso como uma rota de fuga para lidar com a sua própria realidade.

Esses aspectos se ligam às brincadeiras de guerra, propostas por Brougère (2008, p. 79), que permitem “[...] exprimir essa agressividade de modo legítimo e, sobretudo, aceitável pelo seu meio”, unindo a todos esses elementos, a sensação de poder e de força, representando uma relação simbólica e estética entre a brincadeira e o desejo de ser forte. Assim, confirma-se esse fato com as crianças enquanto brincam de *Power Rangers*, pois se apoiam no enredo do desenho, e assim, conseguem exercitar o imaginário e o corpo. Brincam, treinam e aprendem a lutar, se sentem fortes, capazes de proteger o mundo. Usam armas como espada e bazucas, como acessórios lúdicos. Idealizam o adulto, desejando serem grandes, bonitos, musculosos e populares, que são peculiaridades somente dos líderes, de quem comanda o grupo, da autoridade máxima, que seria o

Power Ranger vermelho, e qualquer outra cor, é apenas um auxiliar, como as crianças mesmo disseram: são sem graça, não possuem a mesma energia e autoconfiança como o condutor do grupo.

Nota-se também a ênfase dada ao brincar sozinho quando estão em casa. Por meio do faz-de-conta, podem se movimentar, brincar e se transformar no que eles bem quiserem, conquistarem capacidades além de seus limites, como lutar mais que os *Power Rangers*, ser o líder, ter muitos poderes, e não ligam de brincar sozinhos, na verdade, querem é poder brincar. O imaginário é utilizado como uma forma de associar vários elementos combinando ideias e representações incessantemente.

Nesse sentido, é função dos atores sociais interpretarem as situações brincantes, bem diferentes da vida cotidiana, de acordo como veem esses contextos e suas particularidades, já que podem apresentar diferenças em função do ambiente, dos objetos disponíveis, dos hábitos lúdicos, dos interesses da criança e da atualidade. Nesse sentido, “[...] a cultura lúdica se apodera de elementos da cultura do meio-ambiente da criança para aclimatá-la ao jogo” (BROUGÈRE, 1998, p. 25).

Eles se inspiram na forma de lutar como os seus personagens preferidos fazem e como mesmo disseram: brincam, treinam e aprendem a lutar. Realizam esse aprendizado brincante todo dia se for possível, chegam a imaginar adversários, e no ápice da conexão entre o desenho, o movimento e o imaginário, brincam de “lutinha” e de “soltar poder”. Para muitos autores, esse processo de aprendizado agressivo pode causar efeitos negativos na criança, por associar a violência através das lutas como algo banal, intencional, divertido e normal, demonstrando o poder de convencimento da TV.

Jones (2004), por outro lado, defende que o uso da violência de faz-de-conta pode ser benéfico, sobremaneira porque conduz a criança a se desenvolver de forma natural, possibilitando que interaja com a sua própria agressividade, fato comum em todo ser humano e em nossa cultura, como reitera Brougère com os jogos de guerra. Para esse pensador (2008, p. 99), em sua sociologia do jogo e do brinquedo, a brincadeira supõe, portanto, “a capacidade de considerar uma ação de um modo diferente, por que o parceiro em potencial lhe terá dado um valor de comunicação particular: é o que permite distinguir a briga de verdade daquela que não passa de brincadeira”.

Isso proporciona a exteriorização de todos os sentimentos que se encontram reprimidos, a liberação de energia, a pura diversão, além de se sentirem fortes, poderosos e capazes de enfrentar seus medos e angústias. Segundo Jones (2004), as crianças precisam usar suas fantasias de combate

para: se sentirem mais fortes, canalizarem suas emoções, controlarem sua ansiedade, se acalmarem diante da violência real e se elevarem a novos níveis de desenvolvimento.

Considerações finais

Utilizar o desenho animado como fonte de inspiração para as brincadeiras faz parte do roteiro brincante das crianças, expondo seu envolvimento ao mesmo tempo brincante e agressivo, e dessa maneira, desenvolvem “competências e uma experiência adquirida progressivamente” (BROUGÈRE, 2004, p. 271), que para observadores externos pode sugerir um ambiente hostil e caótico, mas para os seres brincantes é a melhor forma de compartilhar seu repertório motor e imaginativo. Entretanto, em meio a essa aparente confusão, as crianças brincam com essa agressividade, sejam sozinhas ou de maneira coletiva, em casa ou em um ambiente compartilhado, mesmo que o objeto brincante esteja ausente. Isso revela o peso midiático dos desenhos animados em seus momentos estéticos e brincantes, trazendo esse objeto do ambiente privado para o público, somente com o desejo maior de compartilhá-lo, por apresentar o *status* de ser referência comum entre as crianças.

O comportamento lúdico desenhado pelas crianças apresentou claramente a submissão à regra do jogo, presente na brincadeira simbólica para fantasiar o objeto e seus comportamentos através do imaginário e das ações corporais, o que é reforçado por Brougère (2008, p. 101), “[...] a regra permite, assim, criar outra situação que libera os limites do real”. Com outras palavras, quando as crianças brincam, elas propõem uma convenção implícita e realizam a atividade lúdica da maneira que elas acharem melhor. Como descreve Brougère (2008), o episódio é apenas um detalhe da organização da brincadeira, o que vale mesmo é a lógica brincante escolhida.

As crianças se apropriam desses desenhos e trazem para o seu mundo lúdico, se inspiram e as instigam constantemente a brincar, chegam a aprender com eles, por estarem envolvidos nessa magia, mostrando a dimensão dramática, lúdica e estética da brincadeira. Nesse cenário, o duplo movimento do aprendizado das crianças mais mencionado foi de luta, que se faz presente nos *Power Rangers*.

Desse modo, a brincadeira para a criança é nada mais do que um evento senão uma “reliquia”, em que ela consegue projetar a sua imaginação e realizar sua fantasia com doses de repetição, de seriedade, de inocência, de poder, de agressividade e recapitulando as informações de sua hereditariedade. Há também, um espaço que transparece uma espécie de libertação e de realização no momento da brincadeira, contribuindo para a formação de sua personalidade.

A orientação estética, no ofício de produzir prazer, faz entrar em contato com outra realidade trazendo a graça e a magia da brincadeira. Isso reforça que as crianças fertilizam suas idéias quando incrementam seu repertório brincante com os desenhos animados e vivem intensamente esse momento, se identificando e incorporando as representações que fazem no seu mundo lúdico.

Poderíamos dizer que a agressividade é uma consequência da dinâmica da brincadeira infantil, com a qual crianças brincam sozinhas ou em grupos para se transformarem em outros seres como monstros, super-heróis, ogros e fadas, assim, imitam, guerreiam e adaptam suas brincadeiras para seu ambiente preferencial, mostrando como o desenho animado envolve, desenvolve, influencia e irriga a brincadeira, para dissolver essa linguagem estética e metacomunicativa da criança.

Referências

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

_____. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões**: sobre a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: Summus, 1984.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Brinquedo e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. A criança e a cultura lúdica. *In*: KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.

CHÂTEAU, J. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

FRIEDMANN, A. **O direito de brincar**: a brinquedoteca. 4. ed. São Paulo: Abrinq, 1996.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1. ed., 13 reimpr. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GOMES, C. F. Brinco, logo existo: o papel da ludicidade na educação escolar. *In* GRANDO, B. S. **Corpo, Educação e Cultura**. Ijuí/RS: EdUnijuí, 2009.

JONES, G. **Brincando de matar monstros**: por que as crianças precisam de fantasia, videogames e violência de faz-de-conta. São Paulo: Conrad Ed. do Brasil, 2004.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

HUIZINGA, J. *Homo Ludens* – o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2007.

MORIN, E. **O paradigma perdido: a natureza humana**. 6 ed. Publicações Europa-América, 2000.

STEINBERG, S. R.; KINCHELOE, J. L. **Cultura infantil: a construção corporativa da infância**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

VEEN, W.; VRAKKING, B. *Homo zappiens: educando na era digital*. Trad. De Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2009.

[1] A palavra arquétipo tem um sentido no texto, segundo o dicionário Houaiss, de modelo ou padrão passível de ser reproduzido em simulacros ou objetos semelhantes.

[2] Este estudo faz parte de um recorte da pesquisa apresentada por Raquel Firmino Magalhães Barbosa, dissertação para obtenção de título de Mestrado em Educação, na Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2011.

[3] Escolhemos denominá-los com um nome fictício para considerar as recomendações do Comitê de Ética, quanto à privacidade dos nossos sujeitos em pauta.

[4] Homem-Aranha é um personagem Marvel Comics. É um dos mais importantes e populares super-heróis das histórias em quadrinhos, séries animadas, filmes, jogos e outras formas de mídia. É a identidade secreta de Peter Parker, foi picado por uma aranha geneticamente alterada. Ela havia sido exposta à radioatividade e por isso provocou mutações no organismo de Peter. Começa a utilizar seus poderes para combater o crime na cidade de Nova York e faz sua própria identidade secreta e roupas para o disfarce.