



OS SUPER-HERÓIS EM AÇÃO — PODEM OS DESENHOS ANIMADOS SUGERIREM UMA ORIENTAÇÃO ESTÉTICA LÚDICO-AGRESSIVA?

SUPERHEROES IN ACTION: THE AESTHETIC ORIENTATION OF CARTOONS

Raquel Firmino Magalhães Barbosa¹; Cleomar Ferreira Gomes²

Universidade Federal de Mato Grosso, UFMT, Brasil

Resumo

Partindo do ponto que o homem é considerado um ser simbólico e influenciado diretamente pelos aspectos sociais e culturais, o seu imaginário é totalmente estimulado por tudo e todos que estão a sua volta, principalmente na contemporaneidade, quando o que está em voga é a infância, a TV e suas brincadeiras. Este estudo objetivou conhecer a dinâmica brincante entre os heróis de alguns desenhos animados (*Power Rangers*, *Ben 10*, *Homem Aranha* e *Homem de Ferro*) e a orientação estética desta teia de relações, a partir das metáforas e construções teóricas de Ariès, Brougère, Jones, Huizinga, Morin, Sutton-Smith, dentre outros. Partindo do pressuposto que a criança utiliza a sua imaginação para brincar com o que está ao seu redor e que os objetos que compõem este meio também podem influenciá-la, foram formuladas as seguintes indagações: como o processo de identificação com o desenho animado age para suscitar a imaginação das crianças? Como a agressividade permeia suas brincadeiras? Foram realizadas entrevistas com sete crianças de cinco anos de idade da Educação Infantil de uma Escola Municipal de Cuiabá/MT. O texto apresentou a importância de ter uma percepção sensível sobre a relação que a criança faz com seus heróis midiáticos: a escolha da brincadeira, a preferência do personagem e os comportamentos lúdico-agressivos presentes neste momento. Isso 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.

¹ Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Professora-pesquisadora do Curso de Educação Física da Universidade de Cuiabá (UNIC). kekelfla@yahoo.com.br

² Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, Brasil (2001). Pós-doutoramento em Sócio-anthropologia da Educação pela Universidade Federal Fluminense (2010). Professor Adjunto da Universidade Federal de Mato Grosso. gomescleo@yahoo.com.br



Abstract

Starting from the point of view that the man is considered to be a symbolic being and directly influenced by social and cultural aspects, his imagination is fully stimulated by everything and everyone that is around him, especially when what is in vogue in contemporaneity is childhood, TV and playing. This study aimed to understand the playful dynamics between cartoon heroes (*Power Rangers, Ben 10, Spider-man and Iron Man*) and the aesthetic orientation of this web of relationships, on the basis of the theoretical constructs of Ariès, Brougère, Jones, Huizinga, Morin, Sutton-Smith, among others. Thus, how does the process of identification with cartoons brings out a child's imagination? How does the aggression pervade these games? Interviews were conducted with seven five-year-old children from the Kindergarten at a public school located in Cuiabá/MT, Brazil. The paper showed the importance of having a sensible perception of the relationship that the child builds with media heroes: the playing choice, the preference for the character and playful and aggressive behavior present at this time. It provided an aesthetic experience, to show the playful language of the child in order to interpret in their own way the content of cartoons.

Key words: Childhood; Cartoons; Aggressiveness.

OS SUPER-HERÓIS EM AÇÃO — PODEM OS DESENHOS ANIMADOS SUGERIREM UMA ORIENTAÇÃO ESTÉTICA LÚDICO-AGRESSIVA?

A direção que a brincadeira tem seguido está diretamente ligada ao estilo de vida e à cultura que a criança se insere, principalmente com as mudanças que ocorreram na sociedade humana ao longo dos séculos, fazendo refletir na trajetória do *Homo sapiens*.

Com o passar dos séculos, alguns teóricos da brincadeira que contribuíram com seus objetos de pesquisa no âmbito brincante, como Ariès e o histórico da brincadeira, Brougère e a cultura lúdica, Jones e brincadeiras agressivas, Huizinga e o *Homo ludens*, Morin e o *Homo demens*, Sutton-Smith e a retórica da brincadeira, dentre outros —, perceberam que a criança sempre esteve sujeita às influências do meio social, do *zeitgeist* de sua época, e é através dessa interação que ela constrói sua personalidade, seus valores, sua cultura, seu repertório lúdico e seu caráter de *Homo ludens*.

Nesse sentido, a compreensão sobre a relação da brincadeira e a educação apresenta diferentes facetas durante a trajetória e 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; *Homo faber*, voltado para o trabalho e a fabricação de objetos; *Homo ludens*, descoberta do ser lúdico; *Homo demens*, capaz de delirar e



também *Homo zappiens*, como um ser nascido na era digital (ARIÈS, 2006; HUIZINGA, 2007; MORIN, 2000; VEEN; VRAKING, 2009).

O homem, portanto, desenvolveu a capacidade de lidar com atividades complexas por meio de suas diversas assinaturas, que está relacionada diretamente com a cultura na qual o indivíduo está inserido. “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).

Assim, a brincadeira, apoiada nos estudos de Brougère (2008), necessita de um ambiente sócio-cultural para haver relações e trocas entre os atores sociais, adaptando e estruturando as capacidades e possibilidades do meio em que a criança está inserida.

Nesse sentido, podemos entender o conceito de cultura, na visão de Geertz (2008), como um sistema simbólico em que os indivíduos constroem sua própria história, ou seja, como um texto em que o ser humano está imerso e que precisa ser interpretado. Para Morin, a cultura é a chave principal para a realização do indivíduo,

A cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, normas, proibições, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social. (MORIN, 2000, p.56).

E a cultura infantil, então, será compreendida como elementos lúdicos que constituem o mundo da criança, proporcionando singularidades que são incorporadas em suas brincadeiras e também um caráter social, ao intercambiarem atividades brincantes.

Steinberg e Kincheloe (2004, p. 11) ressaltam que “[...] a infância é 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, “o humano é um ser a um só tempo plenamente biológico e plenamente cultural, que traz em si a unidualidade original” (MORIN, 2000, p. 52).

Estas afirmações entram em contraposição com o conceito piagetiano de que a infância é apenas uma etapa do crescimento para se tornar adulto, pois para ele, isso acontecia 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.

Estas afirmações coadunam com aquilo que “nós” numa leitura aligeirada da teoria de Piaget (1971) absorvemos com a ideia 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 (1971) 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.

Assim, todos os elementos que compõem o meio social são passíveis de brincadeira, agem para aflorar o imaginário e se combinam entre si, a fim de estruturar suas funções e condutas superiores, “[...] A infância é, portanto, a aprendizagem necessária à idade adulta” (CHÂTEAU, 1987, p. 14), englobando os aspectos emocionais, sociais e culturais e 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 funções sociais de cada sujeito na sociedade em que vive.

As crianças da era digital vivem em uma civilização onde tudo muda o tempo todo e os avanços tecnológicos acontecem rapidamente. Por isso, é preciso investigar as especificidades das crianças na Educação Infantil, de modo que consigamos conhecer suas estruturas, seus comportamentos e seus sentimentos, favorecendo a avaliarmos melhor a alma infantil³ observando e explorando sua realidade, tentando nos colocar no lugar da criança para enxergá-las através de suas próprias lentes.

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). (MORIN, 2000, p. 58)

E não podemos deixar de lado, o *Homo zappiens*, um ser em constantes transformações e tecnologizado com as mudanças que ocorrem na sociedade *líquida* (BAUMAN, 2001, 2007), fazendo-nos refletir sobre possibilidades de interação com essa geração *zapping*.

A partir de todas essas informações, mudanças e discussões, ocorridas com o passar dos anos, surgiu uma nova geração, com a capacidade de lidar com a tecnologia de forma natural e com o aprendizado rápido.

São indivíduos que transparecem tranquilidade frente às transformações que aparecem a cada dia e usam a tecnologia a seu favor,

³ O sentido de “alma infantil” no texto remete a um termo usado por Jean Chateau (1987), com o objetivo de demonstrar a natureza infantil e suas características, principalmente por meio da observação, possibilitando compreender as diferentes facetas da brincadeira.

conseguindo se adequar facilmente a sociedade contemporânea, pois nasceram, cresceram e descobriram o mundo através da tela da TV e do computador, “[...] 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” (VEEN; VRAKING, 2009, p.12).

Todos esses fatos acabam por prenunciar uma nova era na infância, que se torna diferenciada de outros tempos, principalmente pelos atrativos lúdicos atuais. É um conjunto de ações que fazem dessa transformação social, uma maneira de vermos a infância com um novo olhar, possuindo uma natureza única e seu próprio *weltanschauung*⁴, estruturando novas configurações para a construção da infância contemporânea.

Desta maneira, a brincadeira assume várias formas, seja nas brincadeiras tradicionais, de faz-de-conta e também naquelas que surgem por meio dos desenhos animados. Não podemos negar que a TV, a partir de seu conteúdo, principalmente dos desenhos animados, assume uma função importante na vida da criança, uma companhia no seu momento de lazer, uma maneira de divertimento, estimula a sua cultura lúdica, uma vez que passa longo tempo exposta aos seus produtos, além de estar conectada a *laptops*, *tablets* e *smartphones*, o que permite que interaja simbolicamente com as imagens e 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, “[...] essas imagens traduzem a realidade que a cerca ou propõem universos imaginários” (BROUGÈRE, 2008, p. 40).

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. Sai de uma realidade televisiva e entra em uma esfera cotidiana, manifestando aspectos profundos da brincadeira fantasmagórica, amalgamando o real com o surreal, o possível com o impossível, a afeição com a agressividade, o forte com o fraco, o físico com o metafísico.

E se pensarmos em uma emoção estética, no sentido filosófico do termo, veríamos que as crianças contemplam a TV com seus desenhos animados de uma maneira envolvente: ficam vidradas nas cenas, reproduzem os fatos mais marcantes e os comportamentos que mais lhes chamaram a atenção, expressando suas emoções.

É uma forma de ampliarem 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, possibilitando uma experiência estética, de mostrar a sua linguagem e seu jogo de dramatização.

Isso nos ajuda a refletir sobre a trívica relação entre a criança, a cultura e a agressividade dos desenhos animados, a fim de perceber como a

⁴ Segundo o dicionário Houaiss (2007): conjunto ordenado de valores, impressões, sentimentos e concepções de natureza intuitiva, anteriores à reflexão, a respeito da época ou do mundo em que se vive. Nesse contexto, o termo usado terá um sentido de visão de mundo.



criança se relaciona com a cultura contemporânea e o sentido do desenho animado no imaginário infantil.

Não podemos deixar de reafirmar que o homem apresenta diferentes rubricas em sua essência e uma delas é a agressividade — expressão cardeal do *Homo demens* —, que faz parte de sua natureza (DADOUN, 1998) e, portanto a qualquer sociedade, principalmente quando se supõe que a agressividade não está ligada somente pelo viés do conflito e da violência, mas também pelo aspecto lúdico e das trocas simbólicas.

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 (2004), 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)

Isso mostra a influência que a TV exerce sobre a criança e o espaço onde a brincadeira acontece, promovendo o desejo brincante de manifestar suas brincadeiras favoritas, e uma delas é a brincadeira de guerra (BROUGÈRE, 2008), expressando a agressividade e a temática da luta, principalmente na escola, entre os pares. Então, surgem as seguintes indagações: Como o processo de identificação com o desenho animado age para suscitar a imaginação das crianças? As crianças brincam ou brigam de desenhos animados? A agressividade pode fazer parte da brincadeira da criança? Como a agressividade permeia a brincadeira da criança?

Faz-se necessário perceber que quando as crianças se relacionam, elas esboçam características de afetividade, de ludicidade e também de agressividade, exibindo para quem quiser ver uma verdadeira miscelânea de sentimentos e comportamentos dinâmicos que se desenvolvem nessas relações sociais.

Desta forma, a agressividade não pode ser vista somente por um aspecto nocivo, mostrando a ambiguidade do termo quando se refere à brincadeira infantil, nos conduzindo a uma espécie de crise paradigmática, se é brincadeira ou agressividade o que fazem quando brincam com seus super-heróis favoritos. Entretanto, não podemos frivolar este fenômeno, mas observá-lo pelo aspecto proteiforme, dinâmico e amplo da polissemia das relações, dos comportamentos e dos significados.

Por isso, deve-se ter a compreensão dos sinais transmitidos pelas crianças, entendendo como metacomunicação, para Brougère (2008, p. 99), “[...] 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 é definida por Brougère (1998, p. 26) sendo “[...] produzida por um duplo movimento interno e externo. A criança adquire, constrói sua cultura lúdica brincando. É o conjunto de sua experiência acumulada (...), que constitui sua cultura lúdica”, no qual 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.

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.

Os fenômenos violência e agressividade aparecem frequentemente durante as brincadeiras infantis. Dadoun (1998) levanta questões a respeito do comportamento violento no homem que se faz presente na sociedade desde o início dos tempos e que nos ronda a todo tempo. Ele afirma que o *Homo violens*, que possui a rubrica da violência, — no sentido de ser mínimo, mas um categórico desvio de conduta de sua essência — está em cada um de nós, faz parte da nossa natureza, está fixado na própria razão de ser do homem. Para este autor, o termo violência está além da perspectiva das atitudes corporais agressivas, relações de poder, dominação e opressão; apresenta características de uso da força, vigor e potência, que é essencial e intrínseco no *Homo violens*, neste ser fundamentado pela violência.

Olivier (2000), analisando a agressividade sob um viés psicanalítico, considera como um impulso inato para a satisfação de necessidades, definida como comportamentos e manifestações corporais violentas, condutas raivosas e de crueldade, e essas ações estão presentes de uma maneira geral no cotidiano dos atores sociais. Ele entende a agressividade como algo inerente às relações sociais e uma maneira de se expressar em situações de incerteza, de ameaça e de conflito.

Neste estudo, parte-se do pressuposto que a agressividade é realizada em um plano simbólico, representando comportamentos agressivos juntamente com os lúdicos durante as brincadeiras com os desenhos animados. Se houver experiências realmente violentas não há como ter brincadeira, passou para o plano real, saindo do aspecto ficcional, fazendo alusão aos estudos de Jones (2004).

Desta maneira, a criança sabe distinguir o que é brincadeira do que é uma briga de verdade. Quando estão envolvidas em uma atmosfera

brincante, a atividade lúdica revela seus poderes no mundo de *make-believe*⁵, que é dominado e limitado pela percepção da criança e do grupo. Entretanto, quando ultrapassa essa linha imaginária demarcatória, há uma própria interferência do grupo, comunicando o fato ao adulto ou decidindo pelo *game over*⁶.

Desta forma, a estrutura da brincadeira de guerra, na qual faz parte a luta, a agressividade, o confronto entre 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 da TV. O que confere a brincadeira o *status* de liberdade é poder criar a partir do que lhes convém, organizando da melhor maneira, transformando e criando novos acordos, fazendo com que,

[...] durante a brincadeira, rapidamente o detalhe dos episódios televisivos deixa de incidir sobre a organização: ela obedece a sua própria lógica [...] 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 (BROUGÈRE, 2004, p. 275-276).

A TV, aparentemente funciona como uma forma lúdica da criança interagir com o mundo, liberando sua energia, criando fantasias e brincando com os personagens, ou seja, é um momento que ela se afasta de tudo que a incomoda e entra no seu universo brincante e, nunca é demais repetir 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 de fantasias, moldando e construindo esse universo brincante. A criança neste momento terá o papel de ser a construtora deste processo.

E no meio de enredos, de episódios e de papéis, sua teatralização nos brinda com a sua grande capacidade de representar, e suas brincadeiras demonstram isso: 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 deles um espaço de brincadeira personalizado, pela construção de um universo

⁵ Segundo o dicionário Houaiss (2007): termo da língua inglesa; faculdade de imaginar, de criar pela imaginação; fingir, simular, fantasiar. Nesse contexto, o termo usado terá um sentido de faz-de-conta.

⁶ Segundo o dicionário Houaiss (2007): termo da língua inglesa; momento ou ponto em que se interrompe um fenômeno, período ou ação; ponto final; Nesse contexto, o termo usado terá um sentido de fim de jogo, aludindo aos jogos de videogame e jogos esportivos.



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.

E essa experiência é adquirida graças à participação em brincadeiras, a observação de outras crianças e a manipulação de objetos, ou seja, é através do contato direto ou indireto das interações sociais, que vai contribuir para o enriquecimento da sua formação brincante, 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.

Desta forma, compreender o que a TV tem para oferecer ao público infantil nem sempre é uma tarefa fácil, pois temos arquétipos⁷ 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.

⁷ 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.



As crianças e os super-heróis

Para este estudo⁸, a referência metodológica adotada baseou-se nos estudos de André (1995) e Bogdan e Biklen (1994), e também, em alguns dos desenhos mais citados e populares entre as crianças que fizeram parte desta investigação⁹: *Power Rangers*, *Ben 10*, *Homem Aranha* e *Homem de Ferro*. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo etnográfica, com sete crianças, de cinco anos de idade, da Educação Infantil de uma escola Municipal de Cuiabá/MT. Eles foram entrevistados e observados nos espaços escolares onde pudessem ocorrer eventos lúdicos. A coleta de dados teve a duração de um semestre, com sessões todos os dias da semana, com o objetivo dos sujeitos se familiarizarem com o pesquisador e este conseguisse ficar despercebido aos olhos dos mesmos e do ambiente. Contou com os seguintes instrumentos de coleta de dados (BOGDAN; BIKLEN, 1994): notas de campo realizadas diariamente (descrição do ambiente, de eventos lúdicos, dos sujeitos e de seus comportamentos com seus pares); observações sistemática e assistemática de falas e comportamentos dos sujeitos na escola (algo definido dentro da rotina escolar e também nas atividades que aconteciam espontaneamente neste mesmo ambiente); entrevistas semi-estruturadas (contou com um gravador de voz e um roteiro previamente elaborado) realizada uma única vez, de forma individual, na brinquedoteca da escola. Os sujeitos eram convidados a conversar com a pesquisadora sobre assuntos relativos a ser criança, às suas brincadeiras e brinquedos favoritos, e atividades que faziam em seus momentos de lazer, foi quando surgiu a temática do desenho animado. A análise dos dados ocorreu por meio de categorias de codificação, propostas por Bogdan e Biklen (1994). Neste recorte da pesquisa, analisaremos somente os dados provenientes das entrevistas.

Durante o período de observação e entrevista, nos deparamos com as falas das crianças sobre o que mais lhes chamaram a atenção sobre esses desenhos animados e como realizavam as brincadeiras. Abaixo, segue 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, outras crianças falam, 'você quer

⁸ Este estudo faz parte de um recorte da pesquisa apresentada por Raquel Firmino Magalhães Barbosa, dissertação para obtenção de título de Mestrado em Educação, orientada pelo Professor Dr. Cleomar Ferreira Gomes, na Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2011.

⁹ Durante a pesquisa de dissertação do Mestrado, as crianças mostraram um grande envolvimento motor, emocional e social com os super-heróis dos desenhos animados citados (*Power Rangers*, *Ben 10*, *Homem Aranha* e *Homem de Ferro*), por meio de entrevistas e de observações sistemáticas e assistemáticas de ações, de falas e de comportamentos nos diversos espaços onde pudessem ocorrer eventos lúdicos (sala de aula, pátio, recreio, aulas de Educação Física, brinquedoteca).



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... (DCF, 5 anos, M)

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! (AFR, 5 anos, M)

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! (IMO, 5 anos, M)

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” 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! (AFR, 5 anos, M)

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! (TYA, 5 anos, F)

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

Brinco, solto teia de “Homem Aranha”, olha no espelho a cor que a gente tá! (JVD, 5 anos, M)

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! (YSP, 5 anos, M)

Estes trechos de falas mostram que a criança utiliza o que está a sua volta e a cultura em que ela está envolvida para compor um repertório de brincadeiras, que para os pequenos é uma maneira de exercitar inconscientemente sua imaginação e sua aprendizagem. No momento em que elas esboçam a sua admiração por seus super-heróis favoritos, emerge uma



atmosfera de fantasia com a reprodução das ações, de personificação e junção dos personagens; de força e de agressividade de onde surgem os confrontos, empregando as armas e os poderes sobrenaturais; envolve também aspectos atitudinais como respeito, cooperação estruturação de ideias e socialização entre os pares.

Desta maneira, o componente televisivo permeia as brincadeiras das crianças, quando falam no gosto por assistir TV, principalmente quando ligam esses conteúdos de gêneros televisivos, como é o caso do desenho animado e seus super-heróis, em suas brincadeiras, criando situações imaginadas.

Então, vai se delineando a brincadeira do imaginário, tomando agora proporções reais, concretizada nas falas das crianças, no movimento e na realização da brincadeira, compartilhado alegremente com outras crianças e com surpresa no andamento da entrevista. E cada desenho possui suas características particulares que chamam a atenção da criança e determinam a sua preferência.

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, idéias, histórias junto a seus familiares, colegas, professores, com significados encontrados em programas assistidos pela TV. (KISHIMOTO, 1999, p. 145)

Desse modo, os “*Power Rangers*” se destacam pelo fato de as crianças almejam os seguintes requisitos: o poder, a beleza, as cores dos personagens, o domínio da arte marcial, os confrontos exibidos nos episódios, serem grandes, possuírem armas, além da tomada de iniciativa e comando mostrados no desenho por meio dos personagens-líderes.

São heróis adolescentes que vivem uma realidade bem próxima do cotidiano das crianças, por isso a identificação¹⁰: são mais velhos, vão à escola, possuem um laço de amizade com outros colegas, praticam esportes, personalidade que chama a atenção 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 estão em torno da criança e em suas brincadeiras agem para estimular o seu desenvolvimento, se combinam entre si, a fim de estruturar suas funções e condutas superiores, além da criança ver o adulto como a força motriz das suas brincadeiras e imaginações (CHÂTEAU, 1987).

¹⁰ O sentido da palavra identificação no texto remete a transferência espontânea que observam no desenho animado e trazem para a sua realidade fantasmagórica, reconhecimento ou permitindo a identificação com aspectos de sua rotina e seus comportamentos. Ao mesmo tempo, que o motor do jogo para esses sujeitos poderia também se encaixar com a visão châteauniana (1987) de apelo do mais velho, neste caso, seus super-heróis.



A criança usa o adulto ou o herói como algo a ser alcançado ou enfrentado, transgredindo situações que gostaria de enfrentar ou se aproximar, mas que não pode por ainda ser criança. No entanto, em sua imaginação e com o apoio do desenho animado, ela pode fantasiar diferentes contextos com o seu personagem preferido, transformando-o em uma espécie de combustível para dar vigor às suas brincadeiras.

Em relação às cores dos “*Power Rangers*”, essas provocam os sentidos das crianças, pois se identificam com as tonalidades, personalidades e 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, que toda menina deseja ser. E os meninos ficam com as cores azul, verde, vermelho. Entretanto, o “*Power Ranger*” vermelho se sobressai por ser o líder do grupo, que é o personagem mais disputado entre os meninos nas brincadeiras.

Enquanto brincam de “*Power Rangers*”, 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, 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 e em casa. Lá eles podem se movimentar, brincar e se transformar no que eles bem quiserem, conquistam capacidades além de seus limites, como por exemplo, 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.

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 alienígenas para enfrentar grandes vilões e ainda consegue conciliar com um cotidiano 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 e 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, contudo, 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, desperta nas crianças a fantasia de se transformar em monstros, de passar por experiências arriscadas, de confrontos, de superar desafios e de participar de um mundo bem diferente e fabuloso, repleto de possibilidades imaginárias com o auxílio de um relógio que faz o desejo, de se tornar um super-herói, tomar forma.

Então, com a brincadeira de imaginar, adquirem poderes, força de levantar um carro, podem voar, não têm medo de nada, nem de escuro e nem de monstros, disseminando o mito do herói invencível, corajoso e temido, demonstrando a vontade de ser como ele.

E 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.

Esse conjunto de elementos 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 também pode acompanhar e influenciar as crianças e o seu comportamento.

Apresenta uma tendência a uma linguagem e acesso global, de vários aspectos interligados, que estão intrínsecos nos desenhos animados. Pode ser representado no sentido de ter ao mesmo tempo em diferentes produtos: uma linguagem lúdica que atrai as crianças através do acesso a TV por meio dos desenhos animados; do videogame com jogos relacionados ao desenho; do DVD com filmes e séries infantis; com o computador, com o *tablet* e com os *smartphones* com acesso a internet e jogos online sobre os desenhos; brinquedos relacionados ao desenho, além de vestimentas (roupas, sapatos, mochilas), material escolar, de higiene e produtos alimentícios, entre outros artefatos que fazem parte do mundo infantil e dos 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 o que vem com ele. A publicidade alcançou um patamar tão grande dentro da cultura infantil que passa a se apropriar do desenho animado para expandir uma grande quantidade de mercadorias relacionadas ao desenho, mexendo com os sentimentos e os desejos infantis.

Transformam a imaginação das crianças em algo concreto, material, que possui um valor comercial, ou seja, em consumo. E podemos ir mais longe, na verdade, em um consumo deliberado, pois a criança não se contenta em ter um dos personagens, no caso o “Ben 10”, mas ela quer também os monstros em que ele se transforma e seus vilões, e logo sairão



outros para que sejam 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? São as cicatrizes do espectro da “pós-modernidade”.

A questão da transformação e da imaginação bastante enfocada no desenho do “Ben 10” gira em torno de as crianças poderem ser algo que no mundo real isso não poderia acontecer, por isso, o que elas acham mais interessante, é quando “Ben” se transforma em algum tipo de alienígena, como é o caso do alien “Quatro-braços”, citado pelas crianças.

Quando brincam de “Homem Aranha” e “Homem de Ferro” as crianças transferem essas imagens televisivas para o seu ambiente brincante e vêm acompanhadas de diálogos e de 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 ou levantando o braço, indicando que irá voar, como faz o “Homem de Ferro”.

Observa-se a luta aparecendo como brincadeira de “Homem Aranha”, ligando o tradicional com o contemporâneo. Isso se realça ao demonstrarem movimentos de socos e chutes no ar e de disputa, revelando a idiossincrasia da brincadeira. Ou seja, forma-se um conjunto de narrativas sócio-culturais presentes na troca de repertórios brincantes, de desenhos animados e de filmes, fortalecendo e inspirando suas brincadeiras por meio de suas ações lúdicas.

Assim, os desenhos animados põem em evidência aspectos que jamais poderiam fazer na vida real, possibilitam vivenciar e se envolver de forma global com a brincadeira. Por exemplo, quando se transformam em algum personagem e vão lutar como o “Ben 10”, chamam o “Zord” como fazem os “Power Rangers”, brincam de soltar teia e mudam de cor como o “Homem Aranha”, e representam o ato de voar como faz o “Homem de Ferro”. Ou seja, se envolvem de uma determinada maneira que sua imaginação baliza o seu brincar, favorecendo a relação do desenho animado com o imaginário.

E no calor do momento de suas brincadeiras, as crianças chegam a misturar os desenhos, realizando uma espécie de mutação, um hibridismo imaginário, juntando o “Ben 10” com o “Homem Aranha” e a “Barbie” com o “Ben 10”, que em seus respectivos desenhos eles não estão interligados. Porém, com a força e a vontade de sua imaginação, entra 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? Então, misturam-se enredos e cenas e podem ser tão poderosos e destemidos quanto desejam, confirmando essa força que coaduna com Morin (2000), sobremaneira a sua metáfora da bipolarização do ser humano, e Brougère (2004), com a organização da brincadeira segundo a lógica da criança.

Isso pode desvendar sentimentos e condutas que são aflorados na criança e serão materializados 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-Ben10”, refletindo uma expressão simbólica de seus problemas interiores ou simplesmente uma conduta lúdica, pelo desejo de transformação.

É o caso de uma menina desse estudo que demonstrou uma afinidade para desenhos mais agressivos e ditos típicos de meninos. Quando foi perguntada sobre os desenhos animados que mais gostava, ficou surpreendida e envergonhada ao comentar que gostava do desenho “Ben 10” e “Power Rangers”.

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 brincadeiras agressivas por parte das meninas muitas vezes é estruturada a partir de brincadeiras com personagens típicos do mundo feminino, como a “Barbie” com características de passividade, consumismo e preocupação com a aparência. No entanto, as meninas tendem a encontrar ou criar uma conexão entre personagens agressivos nessas brincadeiras. Muitas vezes, a “Barbie” será a heroína glamorosa e lutadora, bem diferente do que apreciamos em sua real atuação.

Para Jones (2004), a menina se identifica tanto com personagens femininos quanto com os masculinos, mas irá depender essencialmente do poder do seu imaginário para criar a brincadeira:

[...] meninas com mais de 4 anos mostram a tendência de compartimentalizar a “Barbie” em seu mundo feminino, mas, dentro desse mundo, exploram fantasias muito mais complexas e fortes do que a embalagem e a publicidade de sua fabricante, a Mattel, sugerem. (JONES, 2004, p. 90)

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 leva a criança a tornar-se mais flexível e buscar alternativas de ação” (KISHIMOTO, 1999, p.26), 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 satisfação nas mesmas, ou seja, é uma forma delas se completarem ao terem fantasias que sugerem poder e realização.

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, no ápice da conexão entre o desenho, o movimento e o imaginário ao brincarem de “lutinha” e de “soltar poder”.

Desta forma, o componente da luta fica latente nas falas das crianças, quando citam seus super-heróis, ressaltando o aprendizado de lutar e a vontade de mostrar superioridade. Poderia ser algo preocupante, demonstrando atitudes de agressividade por parte das crianças.

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 no sentido de desenvolver a criança de uma forma natural, possibilitando que interaja com a sua própria agressividade, fato comum em todo ser humano e em nossa cultura como confirma Brougère (2008) com os jogos de guerra.

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 (BROUGÈRE, 2008, p. 99).

Para Jones (2004), quando as crianças brincam de luta ou com a sua própria agressividade através do conteúdo dos desenhos, talvez se utilizem disso como uma rota de fuga para lidar com a sua própria realidade. Serve como dissipador de energia e angústias da vida real das crianças.

Segundo Brougère (2008, p. 79), essas brincadeiras 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.

Isso proporciona a exteriorização de todos os sentimentos que se encontram reprimidos, a liberação de energia, 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.



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 dimensão estética dos desenhos animados está vinculada ao aspecto sensível do imaginário e a ação do seu condutor, do ser brincante, fazendo com que, “[...] a cultura lúdica se apodere de elementos da cultura do meio-ambiente da criança para aclimatá-la ao jogo” (BROUGÈRE, 1998, p. 25).

Considerações finais

As questões de pesquisa, juntamente com as análises realizadas, nos possibilitou que chegássemos a algumas considerações a respeito das inquietações surgidas no decorrer do texto, levando em conta a identificação com os desenhos animados, a ambiguidade da brincadeira e o fato da agressividade fazer parte deste contexto brincante.

Utilizar o desenho animado como fonte de inspiração para as brincadeiras faz parte do roteiro das crianças, ressaltando a identificação com os personagens dos desenhos animados por meio da admiração, reprodução e personificação dos super-heróis, estimulando desta forma, a estruturação de ideias, de estratégias e de fantasias, na qual surge um fenômeno de hibridização, expondo seu envolvimento ao mesmo tempo lúdico e agressivo, de brincar e de brigar, de realidade midiática e de imaginação, e desta maneira, desenvolvem “competências e uma experiência adquirida progressivamente” (BROUGÈRE, 2004, p. 271), que para observadores externos pode aparentar um verdadeiro caos, mas para os seres brincantes é a melhor forma de compartilhar seu repertório motor e imaginativo, transparecendo sua ambiguidade brincante, com a junção das rubricas deixadas na brincadeira, ora *Homo ludens*, *Homo zappiens*, *Homo violens*, *Homo imaginarius*, dentre outros.

Isso mostra a influência que a TV exerce sobre a criança e o espaço onde a brincadeira acontece, promovendo o desejo brincante de manifestar suas brincadeiras favoritas, e uma delas é a brincadeira de guerra (BROUGÈRE, 2008), expressando a agressividade e a temática da luta, principalmente na escola, entre os pares. Isto é, brincam de brigar, com a agressividade fazendo parte desta atmosfera brincante, que de certa forma pode soar de forma ambígua, entretanto, foram estas rubricas que os sujeitos desta pesquisa quiseram nos brindar.

Entretanto, em meio a essa aparente confusão, as crianças realmente brincam com essa agressividade, permeando, desta maneira, as brincadeiras e os comportamentos infantis, que na atmosfera da brincadeira, neste caso, inspiradas nos super-heróis, podem entrar, fazer e acontecer o que elas bem quiserem, sejam sozinhas ou de uma maneira coletiva, em casa ou em um ambiente compartilhado, mesmo que o objeto brincante esteja ausente. Isso revela o peso midiático dos seus super-heróis 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 esboçado pelas crianças apresentou claramente a submissão à regra do jogo, presentes dentro da brincadeira simbólica de 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”.

Ou seja, quando as crianças brincam, elas propõem uma convenção implícita e realizam a atividade lúdica da maneira que elas acharem melhor. Como articulou o próprio Brougère (1998), o episódio é apenas um detalhe da organização da brincadeira, o que vale mesmo é a lógica brincante escolhida, oferecendo a liberdade e a ludicidade de manipular seus super-heróis.

As crianças se apoderam desses desenhos e os trazem para o seu mundo lúdico, neles se inspiram e as instigam constantemente a brincar, chegam a aprender com eles, por estarem embebidos nessa magia, mostrando a riqueza da dimensão dramática, lúdica e estética da brincadeira. Nesse sentido, o movimento de aprendizado das crianças mais mencionado foi o de lutar, que se faz presente nos super-heróis mais citados pelas crianças como os “*Power Rangers*”, “*Ben 10*”, “*Homem Aranha*” e “*Homem de Ferro*”.

Desse modo, a brincadeira para a criança é nada mais do que um evento ou um “fato social”, lembrando uma metáfora durkheimiana em que ela consegue projetar a sua imaginação e realizar sua fantasia com doses de repetição, de seriedade, de inocência, poder, agressividade e relíquias de sua ancestralidade. E 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 ideias quando incrementam seu repertório brincante com os desenhos animados e vive intensamente esse momento, se identificando e incorporando as representações que faz no seu mundo lúdico.

Poderíamos dizer que a agressividade é um dos pontos cardeais da brincadeira infantil, com a qual crianças brincam sozinhas ou em grupo para se transformarem em outros seres como monstros, super-heróis, ogros e fadas, assim, imitam, guerreiam e adaptam suas brincadeiras para o *locus* contemporâneo, mostrando como o desenho animado envolve, desenvolve e influencia a brincadeira e revela a linguagem estética e metacomunicativa da criança.

Respondendo à pergunta que divisa o título deste artigo, o ser humano, à vivência de suas rubricas, é a resposta imediata de seus estímulos. Daí supor que as imagens televisivas dos desenhos são suscitadoras do imaginário infantil, sobremaneira no papel putativo da estética lúdico-agressiva.



Referências

- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- 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 Ed., 2001.
- BAUMAN, Z. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.
- BENJAMIN, W.. **Reflexões: sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Summus, 1984.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BROUGÈRE, G. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e companhia**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- CHÂTEAU, J. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.
- DADOUN, R. **A violência: ensaio acerca do "homo violens"**. Trad. Pilar Ferreira de Carvalho, Carmem de Carvalho Ferreira. Rio de Janeiro: DIFEL, 1998.
- FRIEDMANN, A. **O direito de brincar: a brinquedoteca**. 4ª ed. São Paulo: Abrinq, 1996.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
- 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.



KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MORIN, E. **O paradigma perdido: A Natureza Humana**. 6 ed. Lisboa: Publicações Europa-América, 2000.

OLIVIER, J. C. **Das brigas aos jogos com regras: enfrentando a indisciplina na escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PIAGET, J. **A Formação do símbolo na criança**. Imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

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

SUTTON-SMITH, B. **The ambiguity of play**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2th ed., 2001.

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

Enviado em: 17/05/2012 Aceito em: 15/04/2013
