

## 7 Conclusão

A dimensão ética começa quando entra em cena o outro. Toda lei, moral ou jurídica, regula relações interpessoais, inclusive aquelas com um Outro que a impõe (...) Assim como ensinam as mais laicas entre as ciências, é o outro, é o seu olhar, que nos define e nos forma. Nós (assim como não conseguimos viver sem comer ou dormir) não conseguimos compreender quem somos sem o olhar e a resposta do outro.

Umberto Eco

Debruçar-se sobre a cultura infantil contemporânea e, em especial, os modos como, nessa esfera, as crianças têm construído valores, identidades e uma cultura lúdica que se expande em uma vasta rede de múltiplos textos e suportes midiáticos é um dos principais objetivos perseguidos no decorrer deste trabalho. Essa tarefa, entretanto, não se esgota como alvo de investigações, mas abre fendas para a construção de relações, tecidas no âmbito do processo de pesquisa, instauradoras do diálogo entre as gerações. Diálogo este que remete à compreensão dos modos como crianças e adultos percebem e atribuem sentidos aos signos culturais de seu tempo, assim como mapeiam novas fronteiras entre os mundos infantil e adulto, redesenhando outras imagens da infância e da vida adulta no mundo contemporâneo.

Apresentar-se como um outro na relação com a criança e, ao mesmo tempo, assumir a criança como um outro no ato de pesquisar e compreender suas palavras, gestos, olhares e experiências são desafios que se traduzem tanto na postura assumida no processo de pesquisa quanto na relação estabelecida com o conhecimento. Dialogismo e alteridade, movimentos, para Bakhtin (1992, 1998), responsáveis pelo incessante jogo de compor e recompor, na relação com o outro, o discurso, a experiência subjetiva e a cultura propriamente dita, não são apenas conceitos que norteiam esta pesquisa e sustentam as reflexões teóricas aqui tecidas, mas princípios que requerem do ato de conhecer uma postura ética. Como Bakhtin (1992) afirma, compreender é responder e, portanto, julgar. É envolver-se com as palavras e atos alheios, ao ponto de ter as próprias respostas a estes também avaliadas, julgadas e, portanto, alteradas. Não há sentidos que se

desnuda fora da relação com o outro e no silêncio ou conceitos que se constituam em uma atitude solitária de tradução da vida em teoria. A compreensão, nessa perspectiva, remete a um diálogo tenso, em que escuta e resposta se alternam e pontos de vista e valores se defrontam. É assim que, ao nos propormos a compreender facetas da infância contemporânea, construímos relações com as crianças, em que perguntas, respostas e visões contrastantes fazem parte das negociações de sentidos sobre as experiências tecidas por crianças e adultos na contemporaneidade. Dessas relações, é impossível escapar intacto e imune às alterações que as palavras e os atos do outro provocam. Conceitos, valores e pontos de vista, advindos de lugares sociais e perspectivas etárias diferentes, transformam-se mutuamente.

A tarefa de investigar e pesquisar não se esgota em si mesma, mas assume uma dimensão ética, em que conhecimento e intervenção se conjugam, de modo a fazer da investigação um ato também educativo, instaurador de transformações nas formas de olhar e definir a própria experiência e a do outro. Intervir, nesse contexto, significa criar condições para que crianças e adultos se distanciem de suas experiências na relação com a cultura midiática e reflitam sobre elas a partir do olhar alheio e, assim, possam libertar-se de verdades que se apresentam como absolutas ao vislumbrarem outras perspectivas e significados possíveis para a compreensão dessas experiências e dos discursos midiáticos que as atravessam.

Como signos culturais que têm presença marcante na cultura infantil, os desenhos animados carregam visões de infância e das relações entre crianças e adultos, nas quais estão impressas as marcas do tempo e da cultura em que são produzidos. São, por sua vez, discursos midiáticos aqui destacados por terem estreitas conexões com o universo lúdico infantil. Consistem em ricas fontes simbólicas de onde as crianças retiram narrativas para compor fabulações, personagens e regras que tomam corpo em suas brincadeiras e jogos.

Vimos que a criação de personagens que adquirem vida própria e assumem identidades é um dos grandes desafios da arte de animar. Entre o alcance da hiper-realidade, mobilizado pela insistência em conferir verossimilhança ao animado, tornando-o retrato do real, e o compromisso com o fantástico e o irreal, caracterizado pela recusa de tomar a realidade como parâmetro, a animação ocidental, sobretudo a norte-americana, traz a história da parceria da arte de animar com o mundo dos negócios, ao ponto de se consagrar como uma poderosa

indústria de entretenimento, cujas tramas e personagens espalham-se pelo mundo afora. De Mickey a Tom e Jerry, personalidades criadas a partir da composição de desenhos, movimentos e sons, fazem dos estúdios de animação autênticas indústrias de astros *hollywoodianos*. Esses personagens atravessam gerações e infâncias diversas, habitando o mundo de crianças com diferentes histórias e culturas. Todavia, o futuro bem-sucedido da animação como indústria de entretenimento, desde o final do século XX, é garantido através de sua conexão com o mercado de brinquedos. Histórias e personagens dos desenhos animados rompem os limites demarcados pela tela de TV e transformam-se em bonecos, quebra-cabeças e nos mais variados jogos e brinquedos. Ganham, assim, materialidade, penetrando e participando da vida das crianças e de suas experiências lúdicas.

Do outro lado do mundo, em uma cultura tão distante e diversa da nossa, porém, a cada dia mais próxima, a arte e também a indústria da animação japonesa vão fazendo dos animes signos emblemáticos de uma cultura infanto-juvenil globalizada, cobiçados por crianças e jovens dos quatro cantos do mundo. Representados como pessoas comuns, destituídas de poderes sobrenaturais, os heróis dos animes carregam a marca da obstinação e do mérito próprio, conquistado graças a treinos, esforços e sacrifícios, como forma de alcançar a perfeição e o sucesso. Esses atributos, que os heróis da animação japonesa herdaram de seus precursores do mangá, são partidários da ideologia do empreendimento vigente na cultura japonesa a partir do pós-guerra. Entre um mundo de treinos exaustivos e autodisciplina, como meios de colecionar conquistas, vitórias e sucessos, e um mundo imaginário e fantástico, cujas fábulas permitem transgredir e escapar de um cotidiano afeito a normas e hierarquias rígidas, o anime tem nessa característica contraditória o segredo de seu encanto e sedução. Seus heróis, tal como os dos *cartoons*, já nascem com uma trajetória multimídia traçada e multiplicam-se nas mais diferentes versões. Dos desenhos animados aos jogos eletrônicos e de cartas, personagens convictos de sua missão heróica e histórias de treinos, competições, duelos e coleções ganham vida em uma cultura lúdica que assume proporções globais, transformando-se em narrativas das quais crianças pelo mundo afora extraem material simbólico para tecer os textos de suas fabulações e identidades.

Treinos, competência, expertise, sabedoria, autonomia e empreendedorismo são ingredientes indispensáveis para a composição de um herói, ainda criança, nos *cartoons*, mangás, animes e na vida. Cada vez mais próximas e semelhantes, as crianças do “mundo real” aprendem com as do mundo midiático que, para ser herói, não é mais necessário ter sido agraciado, desde o nascimento, por poderes sobrenaturais ou mágicos. Tornar-se herói significa pôr em prática um poder que não mais advém de uma varinha de condão ou de um planeta iluminado por *criptonitas*, mas assume um caráter pragmático, cujos efeitos práticos concretizam-se mediante atitudes que expressam obstinação e esforço próprio. Esse poder pragmático, bem distinto da magia concedida por fadas ou magos a heróis e heroínas que habitam os contos de fada, independe do suporte de uma entidade fantástica, mas nasce e cresce devido a condutas e atitudes realizadas pelo próprio sujeito, uma vez que seu motor nada mais é do que a determinação pessoal de obtê-lo. Competência e poder formam uma parceria presente, desde a mais tenra idade, na vida de meninos e meninas que se definem como poderosos. Consumir produtos e informações, treinar, esforçar-se para ser o melhor e acumular vitórias e recompensas para tornar-se um *expert* são metas que fazem parte da jornada de um herói ou heroína, marcada pela conquista de competências e poder. Jornada esta que tem início na captura de Pokémons, na coleção de *cards* e na aquisição de conhecimentos e informações necessárias para estar atualizado no mundo dos games, das danças, da moda, dos *hits* ou da vida dos artistas, e desemboca no perfil do cidadão empreendedor, versátil e multifacético, dignificado pelo capitalismo contemporâneo.

Esse perfil da criança-herói e poderosa, retratado nos protagonistas das tramas de *cartoons* e animes contemporâneos, traz à tona novas demarcações das fronteiras entre a infância e a vida adulta e modos de definir lugares e papéis sociais assumidos por crianças e adultos. Crianças que salvam, protegem e superam os adultos, sejam eles pais ou, até mesmo, mestres, é um tema recorrente no mundo da animação. A criança, representada como heroína, autônoma, destemida, competente, sábia e poderosa, desprende-se da imagem do ser frágil, inocente e vulnerável, historicamente tecida e a ela imputada ao longo dos séculos. Por outro lado, os adultos são destituídos de coragem, competências e destreza para compreender e lidar com signos e tecnologias que caracterizam a cultura digital. Suas experiências, saberes e autoridade são postos em xeque na

relação com a criança. Diante dessas imagens da infância e da vida adulta, hierarquias e papéis, responsáveis pela delimitação das tradicionais fronteiras entre crianças e adultos, sofrem uma drástica inversão.

Na verdade, os desenhos animados têm desnudado o fato de que tanto a infância quanto a vida adulta não podem mais ser concebidas e tratadas como mundos que conservam características rígidas e perenes e, por isso, se transformam na medida em que as relações entre crianças e adultos vão assumindo novos contornos na vida social. Como signos que refletem e refratam a realidade (Bakhtin, 1995), os desenhos animados ora acentuam o abismo entre as gerações, erigindo fronteiras intransponíveis e naturalizando práticas sociais definidoras de hierarquias de novo tipo, como é o caso do mundo digital retratado em *Digimon*, ora convidam crianças e adultos a dialogarem sobre suas relações, papéis e lugares sociais na cultura contemporânea, como fazem *As Meninas Superpoderosas* e *Jimmy Neutron*.

Protestos às imagens da infância frágil e inocente também aparecem nas brincadeiras das crianças. Como uma arena de tensões entre as visões adultas, que, na maioria das vezes, sustentam a fragilidade e a inocência atribuídas à infância, e as respostas das crianças a essas visões, as brincadeiras tornam-se palco para a emergência de temas, como violência e sexualidade, ainda vistos pelos adultos como assuntos que devem estar apartados do mundo infantil. Brincando, as crianças revelam os sentidos e os modos como lidam com a violência e a sexualidade em suas vidas. Ao participarem, cada vez mais, de experiências e conviverem com situações consideradas como próprias do mundo adulto, como, por exemplo, a violência, as crianças têm construído argumentos que ratificam o quanto essas experiências pertencem também ao seu mundo e tecido opiniões e pontos de vista que expressam os modos singulares como elas percebem, compreendem e julgam a presença de tais acontecimentos em suas vidas.

Na criação de narrativas, seja no faz-de-conta ou em histórias, as crianças alternam os papéis de autor e personagem e, nesse movimento, também compõem suas identidades. A alternância desses papéis é provocada pela presença de um outro, no caso, o adulto, cujas questões e reações abrem espaços para que a criança olhe para o herói que representa de um outro lugar, conferindo-lhe sentidos, valores e, portanto, acabamento estético. Em um jogo de identidades,

que se constitui nos diálogos com os heróis do mundo midiático, a criança cria e compõe os heróis que habitam suas brincadeiras e histórias, representando-os no jogo e na vida. Entretanto, esse jogo de identidades também é revelador de tensões presentes em processos que vão desde a constituição identitária marcada por uma relação de alteridade, em que o outro se apresenta como olhar, consciência e valor que altera a experiência subjetiva, à identificação com o outro, caracterizada pela perda dessa dimensão alteritária instaurada na fusão de olhares e perspectivas em uma única consciência.

Os modos como as crianças retiram da vida social elementos simbólicos para compor práticas sociais, valores, representações e regras, que ganham vida em brincadeiras e jogos, caracterizam uma cultura lúdica (Brougère, 1995, 1998). Graças a essa dupla dimensão, a cultura lúdica, influenciada, de um lado, pelo universo simbólico mais amplo em que nasce e se realiza e definida, de outro, pelos modos como os signos que compõem esse universo são transformados em referências lúdicas, jamais se apresenta como estrutura única ou estática. Crianças de diferentes idades, gênero, classes sociais, culturas, credos e nações vão compor culturas lúdicas diversas. Além disso, toda cultura lúdica carrega as marcas impressas pelos adultos, deixadas pelos signos que produzem e são reveladores dos modos como compreendem e se relacionam com as crianças em uma dada época e cultura.

Ao nos debruçarmos sobre a cultura lúdica contemporânea, nos deparamos com o caráter intertextual e multifacético que assume em suas interfaces com a mídia. Ramificada em diversas conexões com textos midiáticos que provêm de diferentes suportes, a cultura lúdica de nosso tempo apresenta-se e expande-se em uma vasta rede de produtos e narrativas que definem as brincadeiras, os jogos e toda e qualquer experiência lúdica possível de ser construída a partir dos arranjos das informações disponibilizadas nessa rede transmídia. A cultura lúdica que se constitui em torno do fenômeno *Yugioh*, um dos alvos de nossas reflexões e discussões, aponta para a composição de uma rede em que narrativas de diferentes suportes midiáticos definem modos de jogar e ser jogador. Tendo o desenho animado como o manual de instruções do jogo de cartas e a mais importante referência para a construção de estratégias, práticas sociais e regras de conduta, definidoras de modos de se inserir no jogo, as crianças iniciam uma intensa trajetória pelos cabos de conexão da rede transmídia que delinea uma cultura

lúdica própria. Nessa rede, elas compõem um cabedal de informações e saberes que nunca se esgota. Ingressar nessa cultura lúdica em rede exige o cumprimento de regras básicas: consumir informações e objetos, se possível os mais raros; conhecer todos os *links* que conectam essas informações e objetos ao jogo; e ser capaz de compor outros arranjos, além dos já disponíveis na rede. Trata-se, pois, de adquirir competências necessárias para conquistar uma expertise relativa ao jogo e aos saberes e informações que ele demanda. Para ser aceita e reconhecida como participante dessa cultura lúdica, a criança precisa organizar um currículo implícito, que se manifesta nas cartas raras consumidas, nas informações que revela e nos conhecimentos que constrói ao longo de sua jornada transmídia. Sendo portadora desse currículo, a criança prova ser possuidora da senha de acesso que permite transitar com liberdade por todas as ramificações dessa rede lúdica.

Requisitos a serem cumpridos, senhas e passaportes a serem utilizados fazem dessa cultura lúdica global tecida em rede um território onde também estão presentes hierarquias e exclusões. Àqueles que não têm acesso a todas as conexões da rede ou, ao menos, às mais relevantes e não podem usufruir dos bens simbólicos que conferem status de *expert* e incrementam o currículo de seus supostos membros não são bem-vindos a todas as dimensões dessa cultura lúdica. São definitivamente discriminados por não apresentarem o *background* necessário de informações e produtos que os autorizem a ter livre acesso às diversas trilhas dessa aldeia lúdica global, porém, estratificada. Como Sarlo aponta, o mesmo mercado global que se apresenta como ideal de liberdade a todos, mostra sua contraface excludente ao selecionar apenas aqueles que, em seu espaço, são capazes de fazer escolhas e nele transitar livremente. Assim como o mercado, a cultura lúdica global revela sua dupla face: de um lado, democrática, aberta e disponível a todos, de outro, hospitaleira e receptiva aos que, de dentro dela, podem fazer opções.

Retomamos o perfil da infância poderosa na cultura contemporânea e vemos que a trajetória a ser percorrida pela criança para obter acesso aos diversos textos e conexões presentes na cultura lúdica que opera na rede transmídia é muito próxima àquela a ser cumprida pelo herói contemporâneo. Empreendimento, esforço pessoal, determinação e aquisição de competências e poder estão atrelados ao consumo de bens simbólicos indispensáveis para obter informações e saberes

que permitem conhecer as regras do jogo e criar outras. As crianças, conectadas no emaranhado dessa rede, vivem experiências muito próximas as de Ash, na captura de Pokémons e no aperfeiçoamento de seus treinamentos, e do menino Yugi, na busca de cartas raras e de conhecimento sobre elas, de modo a fazer novos lances e tornar-se um jogador imbatível. São poderosas porque se esforçam, buscam e conquistam vitória e sucesso. São autênticas empreendedoras à procura de boas performances.

Vimos o quanto essa faceta empreendedora da infância é povoada por ambigüidades. Aparece, por um lado, como um acontecimento que devasta fronteiras etárias ao aproximar a criança de práticas sociais adultas e assume caráter emancipatório ao torná-la cada vez mais autônoma e exigente na relação com os adultos (Ito, 2004). Por outro, revela o aprisionamento da infância a uma rede simbólica, cujas narrativas e valores estão pautados no incremento da produção e circulação de capital e bens simbólicos indispensáveis para a sobrevivência da sociedade de consumo. É possível afirmar, assim, que a criança não está apenas brincando ou jogando quando entra na rede transmídia. Nela aprende que, para brincar ou jogar, precisa colecionar cartas, bonecos, brinquedos de última geração, relacionados aos desenhos animados de grande audiência, além de acumular informações sobre seus personagens e ter acesso aos jogos eletrônicos que reeditam suas tramas e aventuras. Com base nas reflexões de Mayall (2002, 2003), argumentamos que as crianças, imersas nessa cultura lúdica, estão envolvidas em uma atividade visivelmente produtiva, muito semelhante ao trabalho, ao pôr em circulação mercadorias e capital que incrementam mercados locais e globais, dando vigor à vida social e econômica. O engajamento das crianças na esfera do consumo de produtos e informações e na realização de tarefas que envolvem a compreensão de narrativas e signos, a tradução de códigos e o arranjo de conexões entre objetos, imagens e textos testemunha a favor da configuração dessa outra faceta do trabalho infantil atrelado às experiências lúdicas da infância contemporânea.

São intensas as contradições vividas pela infância contemporânea. Ao mesmo tempo em que fronteiras rígidas entre os mundos infantil e adulto têm sido derrubadas, permitindo a construção de outros modos de conceber e interagir com as crianças, pautados em relações menos hierárquicas e mais democráticas e geradores da autonomia crescente que as crianças têm manifestado, outras

barreiras têm sido interpostas entre esses mundos, de modo a produzir novas formas de controle e tutela adultas. Como alvo privilegiado da cultura do consumo e protagonista das aventuras e desafios lançados por aparatos tecnológicos e signos midiáticos da nova era, a criança, agora consagrada como herói, destaca-se e liberta-se, cada vez mais, das amarras de saberes e práticas adultas, que antes insistiam em denominá-la como um ser frágil, indefeso e inocente. Todavia, ela convive com outras amarras, agora ditadas pelo mercado, que, com seus objetos, imagens e textos, habita sonhos, fantasias, contos, desejos e administra seu universo lúdico, ditando regras para brincar, jogar e compor sua cultura lúdica.

Tais questões se colocam diante de nós como desafios que convidam à criação de práticas culturais e educativas, assentadas em posturas éticas e valores estéticos que possam trazer contrapartidas a essa ética ditada pelo mercado e pela ideologia do empreendimento. Apontamos, neste trabalho, o quanto nós, pais e professores, há muito já deixamos de ser, no cenário contemporâneo, autores ou responsáveis exclusivos pela educação de crianças. Deparamo-nos com um projeto educativo, dedicado a formar a atual geração de crianças, cujos mestres e didática pulverizam-se sob a forma de produtos, brinquedos, *cartoons*, animes, mangás, cartas e games, que se reúnem para compor uma rede de signos disponíveis ao consumo, voltados ao entretenimento e à educação. Trata-se de um projeto que tem no consumo e na informação seus princípios mais caros, difundidos em cada *gadget* disponível para ser desvendado como o mais novo talismã que guarda os segredos da humanidade.

É nesse sentido que educar para a mídia se torna uma das exigências da educação escolar de nosso século. Diante disso, como educadores, temos uma tarefa desafiadora, que não se restringe a aprender a manipular com mestria as ferramentas tecnológicas hoje disponíveis, como o computador, a Internet e os jogos eletrônicos, ou assistir aos programas televisivos como mero entretenimento ou passatempo, mas remete ao resgate do diálogo entre as gerações, mediado pelas novas tecnologias e discursos midiáticos. Fazer do trabalho com a mídia um espaço dialógico significa expor e confrontar valores, pontos de vista e experiências diversas para que outros sentidos e valores possam ser construídos; significa também experimentar o processo de produção de textos midiáticos, no sentido de compreender que se constituem como linguagens diversas, amparadas

por diferentes técnicas, que permitem representar a vida social e a cultura de modos distintos, e carregam histórias e contextos específicos de sua produção.

Tomar o lúdico como viés do trabalho pedagógico de um projeto educativo orientado por compromissos éticos e estéticos apresenta-se como um outro desafio a ser assumido na educação de crianças do nosso tempo. Trabalhar com brincadeiras e jogos não se limita à definição, enquadre ou administração pedagógica dessas atividades em sala de aula. Significa, também, penetrar no universo lúdico da criança como interlocutor, não apenas para compreender o que ela faz ou diz, mas para aproximar-se de seus valores, sua cultura e dos modos como ela traduz os signos de seu tempo e os transforma em fantasias, medos, desafios, heróis, ogros e brinquedos. É também nesse universo que as crianças, ao criarem narrativas, vêem-se como autores e personagens das histórias que inventam e deparam-se, no espelho refletido por essas histórias, com a imagem dos heróis e vilões que constroem para suas próprias vidas. Brincando, jogando e criando narrativas, as crianças estão falando de si próprias, de seus medos, coragem, angústias, sonhos e ideais. Estão falando de seu tempo, da cultura em que vivem, aprendem e crescem, das promessas e mal-estar dessa mesma cultura. Estão falando também de nós, adultos, de nossas expectativas e projetos, de nosso consolo e tragédia, de nossa presença e silêncio, de nossas certezas e fraquezas.

Fazer do lúdico um espaço dialógico entre crianças e adultos abre a possibilidade de participarmos da vida da criança e de sua cultura como um outro que traz experiências, histórias, visões e valores distintos e, por ocupar um outro lugar social e olhar para a vida sob outras perspectivas, apresenta modos diversos de interpretar e lidar com a cultura contemporânea. Por outro lado, ao olharmos para a criança e compreendermos como, em sua linguagem lúdica, responde aos apelos de sua época e dialoga com o mundo em que vive, tecendo, com os signos de sua cultura, o mosaico de suas identidades, estamos também olhando para nós, adultos, para os projetos, expectativas, metas e fronteiras que edificamos na relação com a criança. Não podemos escapar do fato de que em cada olhar, palavra, silêncio, cobiça, desejo, alegria e sofrimento de uma criança, estão as marcas de nossa presença adulta.

Competências, competição e empreendedorismo são as marcas de uma cultura que se entranha na vida da infância e revela sua face trágica ao tomar o outro como ameaça ou alguém a ser descartado. Abalam a idéia do outro como

alguém que altera e confere acabamento à nossa própria vida, como as palavras iniciais de Umberto Eco e a compreensão alteritária e dialógica de Mikhail Bakhtin da existência humana testemunham. Nessa cultura, discriminação, intolerância e exclusão deixam rastros na jornada daqueles que, desde a infância, não possuem os requisitos valorizados e as senhas definidas como códigos de acesso a status e poder.