

CULTURA CORPORAL INFANTIL: MEDIAÇÕES DA ESCOLA, DA MÍDIA E DA ARTE

Dra. INGRID DITTRICH WIGGERS

Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina
E-mail: men@ced.ufsc.br

RESUMO

O trabalho analisa representações e expressões corporais de crianças entre 7 e 9 anos de idade. Partiu-se do conceito de corporeidade, um elemento fundamental da formação humana, como dimensão construída pelo amplo processo de interação social. Escola e mídia são comparadas e indicadas como agentes significativos. Com o objetivo de conhecer as respostas das crianças a esse processo, realizamos investigação de campo com alunos de uma escola-parque em Brasília durante o ano de 2001. Integramos a pesquisa às atividades da escola, que ensina Artes e Educação Física. Acompanhamos os sujeitos por meio de desenhos, teatro, brincadeiras, música e dança. Observamos que, embora a escola e a mídia filtrem o olhar das crianças, a arte oportuniza a produção de outras imagens corporais.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura corporal; infância; escola; mídia; arte infantil.

As crianças, esses seres estranhos dos quais nada se sabe, esses seres selvagens que não entendem nossa língua.
(Larrosa)

O processo de interação social da criança tem características amplas e complexas. Desde seus primeiros meses de vida as crianças são entronizadas num mundo histórico e cultural. A arte de viver, e em muitos casos a de sobreviver, vai sendo ensinada a elas por todos os elementos que compõem a sociedade. O mundo mediado pelas relações sociais é o grande universo de aprendizado das crianças. Nesse universo, à escola caberia um papel preponderante na formação do ser humano.

Mas é o caso de nos perguntarmos: como a escola vê seus alunos? "Apenas do pescoço para cima", poderíamos responder, num misto de dúvida e inquietação. O corpo, que em geral é compreendido como sendo a parte que se estende do pescoço para baixo, é considerado assunto exclusivo da Educação Física. Por que, em regra, o indivíduo – o sujeito-corpo – não é tratado em sua totalidade nas diversas outras áreas educacionais? Afinal, é esse mesmo sujeito-corpo que constrói a ciência, a política e a cultura, que aprende artes, matemática, história. É esse mesmo sujeito-corpo que aprende a movimentar-se e, ao mesmo tempo, conhece seus sentidos, emoções, desejos e limites.

Um fenômeno, porém, observado nas últimas décadas, vem contrapondo-se a esse papel preponderante da escola. Os chamados "meios de comunicação de massa" adquirem espaço destacado no processo de interação social, notadamente por serem os principais difusores de informações e de imagens em nossos dias. Em outras palavras, as noções sobre o corpo presentes nos livros didáticos de Biologia, nas aulas de Educação Física e principalmente no disciplinamento escolar que incide sobre os corpos vêem-se aparentemente confrontadas pela influência de toda a sorte de patricinhas e "ban bans" produzidos e "turbinados" em série.

Em aparente oposição à noção expressa nos padrões educacionais vigentes, emerge da cultura midiática contemporânea um modelo de corpo em evidência. No entanto, outra constatação pode ser ainda mais inquietante: de certa forma, a mídia também vê o corpo somente "do pescoço para baixo". Ao supervalorizar o formato, substitui-se o conteúdo por uma retórica de exaltação de habilidades artísticas e valores pessoais em um processo que se concretiza pela apresentação da imagem.

Refletindo acerca desse “culto ao corpo”, observa-se que o paradoxo se desconfigura pelo fato de serem ambos os conceitos inerentes ao pensamento moderno. A desconstrução crítica da hegemonia dessa forma de pensar, tendo como ponto de partida a comparação entre as concepções teóricas que regem o corpo na escola e na mídia, é um dos pressupostos de nosso trabalho. Embora o “corpo disciplinado” aparentemente se oponha ao “corpo espetacularizado”, ao cotejar os fundamentos filosóficos de uma e de outra, observamos tratarem-se de duas vertentes da mesma concepção. Essa hipótese baseia-se na constatação de que por trás de tanta ginástica, musculação, dietas para todos os gostos e cirurgias estéticas cada vez mais especializadas, esconde-se sutilmente o corpo sem liberdade de expressão, dominado pela técnica e pelo cálculo contra o risco de vida. O culto ao corpo, fomentado pela mídia e presente no processo de interação social da criança, fundamentar-se-ia nos mesmos pressupostos da concepção que caracteriza as práticas escolares vigentes.

Estas observações nos instigaram a buscar elementos e dados aprofundados sobre como se dá esse processo de interação social, levando-nos à elaboração de uma questão: *quais são as representações e expressões corporais das crianças construídas pela sua relação com a escola e a mídia?* Pretendemos indicar algumas respostas ao analisar o processo considerando que a escola e a mídia são faces de uma mesma moeda na configuração da corporeidade infantil. Exploramos ainda um contraponto significativo: se por um lado os olhares das crianças seriam filtrados pelos referidos agentes sociais, por outro a arte pode constituir-se como um espaço de deformação dessas imagens, permitindo que as crianças desenhem outras corporeidades em sua própria cultura. Ao colocar as crianças como protagonistas esperamos contribuir para retirá-las da margem das pesquisas em ciências sociais e humanas, valorizando os registros de sua passagem pela história². Esta atitude tem como conseqüência a problematização da hegemonia do ponto de vista *adultocêntrico* sobre as realidades sociais, com destaque para a área educacional e para a nossa própria, a Educação Física.

-
1. O problema de pesquisa remete-nos ao conceito de “representação”, introduzido na Psicologia Social por Moscovici (1978). Ressalte-se que neste caso específico, tanto do ponto de vista teórico quanto metodológico, a expressão corporal parece-nos indissociável da sua representação, e portanto também está colocada em questão. Em outras palavras, as representações das crianças acerca da corporeidade são manifestadas sobretudo por meio de suas expressões corporais.
 2. Observa Martins (1991, p. 53-54) que “o pesquisador quase sempre pressupõe e descarta, no grupo que estuda, uma parcela de seres humanos silenciosos, os que não falam (...) as mulheres, as crianças, os velhos, os agregados da casa, os dependentes, os que devem viver de favor. Ou os mudos da história, os que não deixam textos escritos, documentos”.

A mão deve ser o instrumento do passado remoto.
(Paul Klee)

A experiência de convívio com crianças ao longo de sete meses de trabalho de campo em uma escola-parque, especialmente com as matriculadas entre a 1^a e a 3^a séries do ensino fundamental, constitui a essência de nosso método de pesquisa³. A referida escola localiza-se no Plano Piloto, em Brasília (DF), e, embora faça parte do sistema público de educação, não é uma escola comum⁴. Trata-se de uma instituição da rede que compõe o currículo fundamental através do ensino da arte – artes visuais, música, teatro e dança – e da Educação Física. Por essa razão nosso itinerário foi orientado principalmente por manifestações artísticas. O contato com as crianças⁵ ao longo do trabalho deu-se através de desenho, teatro, música, dança, literatura e também das brincadeiras, transformando as atividades de ensino específicas da escola em instrumentos de pesquisa. Um questionário dirigido aos pais dos alunos complementou o trabalho de campo⁶, formando um conjunto complexo e denso de procedimentos de pesquisa, oferecendo-nos um volume de dados significativos e permitindo-nos uma visão de aspectos coincidentes e contraditórios do fenômeno.

Um dos grandes desafios colocados para a pesquisa com crianças é dar-lhes condições de participação como sujeitos ativos da investigação. O problema é enfrentado por alguns no plano das diferenças entre criança e pesquisador, assumindo-as com o fim de desvelar o mundo com base em seus próprios olhares (Kosminsky, 1998). Em outras palavras, o melhor exercício para entrar no mundo

3. Esta pesquisa subsidiou a formulação da tese de doutorado intitulada "Corpos desenhados: olhares de crianças de Brasília através da escola e da mídia", apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC, em outubro de 2003. O trabalho de tese foi orientado pelo dr. Selvino José Assmann (Departamento de Filosofia/UFSC). A pesquisa de campo foi realizada em 2001, durante programa sanduíche desenvolvido no Departamento de Sociologia da UnB, sob a co-orientação do dr. Lúcio de Brito Castelo Branco (Departamento de Sociologia/UnB).

4. A escola-parque foi idealizada por Anísio Teixeira na década de 1950, em Salvador (BA). Foi implantada em Brasília por ocasião de sua inauguração, em 1960, como sistema pioneiro pretendido como modelo para o país (Duarte, 1983).

5. O contato com as crianças foi permitido pela instituição e também individualmente pelos pais, através de documento escrito. 391 crianças foram autorizadas a participar da pesquisa, o que representa cerca de 30% do total de alunos da escola.

6. O questionário foi respondido por 152 pais, o que corresponde a cerca de 14% da população investigada.

das crianças é conviver com elas e aos poucos ir se educando para enxergá-lo de seu ponto de vista. Como disse Fernandes (1979) em seu estudo clássico sobre a cultura infantil, "As 'trocinhas' do Bom Retiro", através de um tempo prolongado de observação e contato com as crianças o pesquisador tende a adquirir uma maior afinidade e domínio sobre a análise da realidade de um campo social ao qual já pertenceu. Acreditamos que para compartilhar e compreender a natureza do que observa e analisa, o pesquisador precisa sobretudo colocar a sua própria imaginação em confronto com a de seus sujeitos.

Do ponto de vista teórico-metodológico, há que se ressaltar a convergência epistemológica entre objeto e método de investigação. Sendo nosso problema de pesquisa as representações e expressões corporais infantis, a arte, por sua vez, manifesta-se primordialmente no plano da linguagem corporal. O teatro e a dança demonstram diretamente essa linguagem, enquanto a música entra em conexão direta com o corpo através da própria dança e do ritmo, um de seus elementos fundamentais. Já o desenho pode ser visto como uma gestualidade, tendo a linguagem corporal como seu elemento fundamental evocada pelas características peculiares dos primeiros desenhos infantis: "Na criança, o desenho é antes de mais nada motor; a observação de uma criança pequena desenhando mostra bem que o corpo inteiro funciona e que a criança sente prazer nesta gesticulação" (Mèredieu, 1997, p. 6). Essa gestualização, que é registrada em forma de risco no papel, certamente não se evapora da prática dos desenhos das crianças maiores. Mantém-se como uma estrutura que vai aos poucos sofrendo um processo de aculturação em direção à figuração. Os desenhos como uma descoberta, entre tantas, da gestualidade infantil, logo se tornam um foco da cultura, comparando-se ao processo que ocorre entre mãe e filho por ocasião dos primeiros choros do bebê⁷. O desenho da "figura humana", a modalidade que se destacou em nossa pesquisa, pode ser visto como aquele em que o próprio corpo se desenha.

UM BALÉ DE CORPOS: IMAGENS E GESTUALIDADES DE MENINOS

*"Fiz um robô com rodas e tornada
misturado com uma pessoa qualquer."*

Um exemplo da peculiaridade de Brasília, a escola-parque apresenta, além das especificidades curriculares, outras características importantes para a contextua-

7. O choro do bebê é a reação a uma necessidade ou desconforto. Ao ser atendido pelo adulto provedor, ele aprende que o choro é interpretado como um símbolo, o que transforma essa reação física em uma linguagem, ou seja, uma parte da cultura.

lização de nossos dados. A unidade pesquisada abriga crianças de diferentes classes sociais, pois, além de atender, conforme o proposto no planejamento da cidade, os residentes nas quadras circunvizinhas, recebe também filhos de empregados e empregadas que trabalham no Plano Piloto e deslocam-se das cidades-satélites para lá desenvolver seus estudos. Além disso, vários alunos da escola são residentes de orfanatos e abrigos de menores localizados no Plano Piloto. Podemos constatar a diferença entre as crianças pesquisadas através de vários dados obtidos por meio do questionário aos pais ou responsáveis. Entre os dados sócio-econômicos destacamos, por exemplo, a "renda familiar bruta". Os resultados obtidos indicam que 6,6% dos participantes receberiam até um salário mínimo, 19,7% entre dois e três salários mínimos e nas faixas salariais de quatro até quinze salários mínimos observou-se uma recorrência entre 13 e 15% de respostas, o que denota uma heterogeneidade do grupo pesquisado. Outros dados reforçam essa característica, como os referentes ao "grau de escolaridade", "profissão", "situação no mercado de trabalho", "modalidade" e "tipo de residência".

Nosso campo de investigação configurado por esse contexto de diferenças, entretanto, permite oportunidades para as crianças experimentarem e vivenciarem papéis sociais invertidos. Assim, surpreendeu-nos que em uma aula de teatro um pequeno grupo de meninas tenha improvisado um jogo da seguinte forma: crianças menos favorecidas economicamente optaram por vestir-se de "madames" enquanto as mais favorecidas transmutaram-se em empregadas domésticas. Jogaram entre si por longo tempo, experimentando a situação social do "outro" através de falas, gestos e outras situações típicas.

As "madames", com uma postura ereta e altiva, própria das elites, desfilando pelo palco ao mesmo tempo em que "vomitavam" uma ordem atrás da outra. Ao telefone conversavam imaginariamente com outras "madames", reclamando dos serviços das empregadas, dos salários e de outros direitos como a folga semanal. Sentavam-se no sofá da sala e "pediam" chá com biscoitos. Quando a empregada demorava, irritavam-se ou gritavam. As empregadas cabisbaixas tentavam cumprir as ordens, deslocando-se rapidamente pelo espaço, aproveitando ao máximo o tempo e a força física para arrumar a casa, varrer, lavar louças, cozinhar, lavar e passar roupas. O teatro, portanto, permitiria às crianças ser e descobrir o "outro", oportunizando uma experiência de conhecimento das relações sociais de alteridade, no plano do jogo e da brincadeira.

Conforme assinalamos anteriormente, a pesquisa acerca das representações e expressões corporais das crianças da escola-parque investigada foi produzida com base em diversas técnicas. Mas durante os sete meses do trabalho de campo, o desenho da "figura humana" destacou-se como ferramenta de pesquisa. Reunimos

uma coleção de 614 obras, elaboradas em diferentes técnicas⁸, que formam o conjunto pelo qual construímos uma narrativa sobre a cultura corporal infantil. A coleção foi analisada tendo como complemento as outras linguagens utilizadas para a produção dos dados – teatro, música, dança e brincadeiras – tomando aparente para nós os olhares das crianças sobre a corporeidade. Os desenhos foram ainda considerados de modo integrado às observações das crianças em diferentes situações escolares e principalmente nas entrevistas⁹. Com base na coleção de desenhos que foram explicados pelos seus autores, classificamos os principais “tipos” de figuras humanas encontradas. Os tipos exclusivamente femininos identificados foram: a menina-mulher, a loira imaginária, a engraçadinha e a magrela. Já os tipos masculinos foram assim denominados: o “homenzinho”, o “fortão”, o esqueitista, o *bad boy* e o herói virtual¹⁰. Selecionamos para apresentar aqui os dados relativos às figuras humanas masculinas. Esta parcela dos dados seria, a nosso ver, suficientemente representativa para demonstrar, no espaço restrito de um artigo, a conclusão geral da tese, expressa na análise da figura da “criança lúdica”, um tipo comum ao espectro de configurações de corpos infantis¹¹.

Brasília é uma cidade que concentra grande quantidade de instituições estatais. Entre a população pesquisada, cerca de 15% por cento declararam ser funcionários públicos e as crianças demonstraram atenção ao modelo masculino de “terno e gravata”, exigido como condição de entrada e circulação em muitos dos prédios públicos que abrigam órgãos do governo.

-
8. A figura humana foi representada por inteiro ou 3x4, em diferentes tipos e tamanhos de suportes, através de desenhos, pinturas ou “recorte e colagem”. O auto-retrato foi uma modalidade importante, sobretudo aquele em que o desenho foi contextualizado em uma situação da existência da criança.
 9. Os desenhos infantis podem revelar uma expressão do pensamento das crianças cuja análise não se esgota na simples observação. As entrevistas constituíram um instrumento necessário e imprescindível para integrar o processo de interpretação das representações infantis acerca de corpo, pois muitos detalhes dos desenhos foram esclarecidos através das conversas diretas com as crianças.
 10. Ressaltamos que não se trata de uma pesquisa típica de “gênero”, pois não foi produzida com base nos referenciais próprios desse campo de investigação. Além disso, embora a maioria das figuras masculinas tenha sido produzida por meninos e as femininas por meninas, consideramos para análise as figuras femininas e as masculinas, produzidas indiscriminadamente por meninas ou meninos.
 11. Ressaltamos que, além das imagens corporais reveladas através de desenhos, a tese analisa diversas categorias em torno das representações e expressões corporais infantis, como, entre outras, as performances corporais em relação a músicas, as brincadeiras preferidas entre as crianças pesquisadas, os seus conceitos de infância. Através da análise parcial dessas categorias, observamos a recorrência da “criança lúdica”, o que nos permite publicar uma parte dos dados para demonstrar a conclusão geral.

A relação entre o traje masculino clássico e as instituições públicas federais foi feita diretamente por um menino de 3ª série. O contexto elaborado para sua figura, um homem de terno produzido em argila e aplicado sobre um desenho, foi descrito em letras de forma como sendo o prédio de um tribunal. Outra criança, ao retratar um parente que trabalha na Cidade Ocidental¹², não se limitou a reproduzir o modelo clássico do homem burguês, misturando dois estilos aparentemente opostos: um urbano e um rural. “Fiz um cinto de caubói. Eu também queria fazer um desenho de cavalo”, disse o aluno.

Encontramos o homem de terno e gravata também como produto de atividades coletivas. Nessa atividade uma criança deitou-se sobre uma faixa de papel pardo e teve seu corpo contornado. Em seguida o modelo foi “vestido” através de recortes e colagem de retalhos de tecidos. Pudemos observar, nessas atividades, o uso sistemático das cores escuras, sobretudo o preto, que realça a imagem do poder masculino culturalmente delineada na sociedade ocidental. A gravata borboleta também foi muito usada, mas nem sempre com o mesmo significado, pois, se os meninos a utilizam para fixar o colarinho da camisa ao pescoço, as meninas a usam em forma de laço como adorno para o cabelo. Por brincadeira, um grupo de alunos colou no mesmo boneco a “borboleta” no pescoço e na cabeça, mas uma criança de 7 anos de idade não deixou dúvidas quanto ao uso do símbolo: “Está de gravata porque eu sou homem!”.

Como complemento para a investigação, pediu-se às crianças que dramatizassem, em um jogo improvisado, algumas de suas produções visuais. O “homenzinho”, ao contrário do que se poderia esperar, não foi focado em seu ambiente formal de trabalho. A maioria dos grupos preferiu representá-lo fora do trabalho, como, por exemplo, em um *happy hour* imaginário. O “homenzinho”, feito sob uma gestualidade autoritária e arrogante, terminava seu dia geralmente cambaleante.

Os “homenzinhos”, representados na figura 1, embora não muito numerosos no âmbito da coleção fizeram-se presentes na maioria das turmas de artes visuais pesquisadas. Mais marcantes entre os meninos são os heróis virtuais, entre eles vários tipos de lutadores de artes marciais. Alguns bonecos foram “vestidos” com uma mistura inusitada: gravata e faixa ninja, mesclando o “homenzinho” com o lutador, mostrando que poucos são os limites da imaginação infantil. Essa imagem, no entanto, pode ser interpretada como o símbolo da substituição progressiva, na cultura ocidental moderna, do homem romântico, magro, pálido e lânguido pelas definições da masculinidade vinculadas à potência muscular. O que desejamos

12. Município goiano circunvizinho ao quadrilátero metropolitano.

ênfatizar, porém, é que o terno e gravata representam um padrão adulto e o menino que sonha com ele em seus desenhos imagina-se um verdadeiro “homenzinho”¹³.

A imagem do “fortão”, expressão usada pelos próprios alunos pesquisados, está representada no desenho de um menino que valoriza o volume aumentado do tórax, marca principal da representação de figura humana dessa criança (Figura 2). O padrão do tórax volumoso e forte é uma referência que pode ser reconhecida também em muitos outros desenhos, provável espelho do *body-builder*; aquilo que Courtine (1995, p. 83) chamou de forma extrema “de uma cultura visual do músculo”.

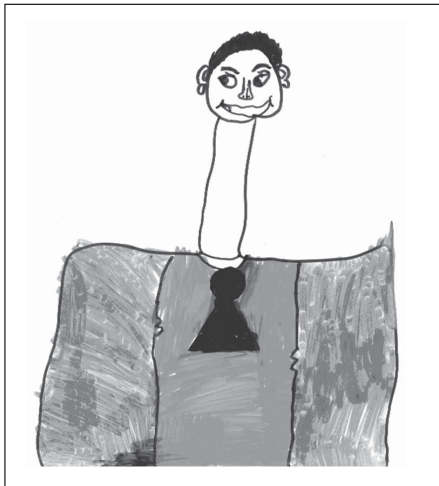


Figura 1 – O homenzinho

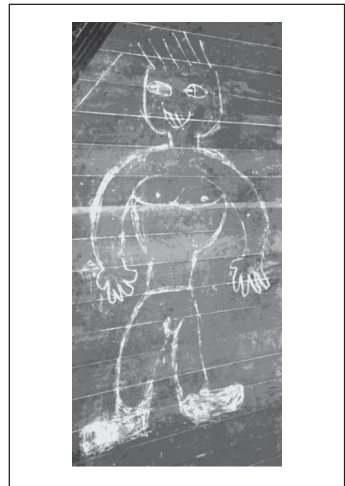


Figura 2 – O fortão

Tais desenhos são destaques da coleção produzida pelas crianças entre 7 e 8 anos, mas o “fortão” também foi muito explorado durante a atividade de desenhar e “vestir” com retalhos recortados de tecido um boneco com sua roupa preferida. Um exemplo de trabalho foi feito por um menino de 8 anos, morador do Plano Piloto¹⁴, que declarou ser sua roupa preferida uma blusa colorida, dada pela mãe. Destaca-se na blusa a parte que cobre os músculos peitorais, os ombros e os bí-

13. Também encontramos desenhos representando o homem clássico de terno e gravata entre as meninas.

14. Região metropolitana central, planejada pelo urbanista Lúcio Costa. Pela sua importância arquitetônica foi tombada pela Unesco como “Patrimônio Histórico da Humanidade”.

ceps, formando um bloco corporal homogêneo e volumoso. Completam o traje desse “fortão” a calça, os sapatos e um boné “transado”.

Outra forma encontrada foi a do “Johnny Bravo”, personagem de canal de TV por assinatura. O menino de 7 anos utilizou barbante para caracterizar o personagem: “O topete dele é grande e ele tem esses cabelos debaixo do braço. Eu só tenho um pouco, nem dá prá aparecer.” Quanto ao traje, continuou: “Eu gosto dessa camisa cinza porque ela é muito bonita. Eu gosto de preto, mas eu achei essa cor, achei bonito e coloquei.” Interessante observar como o desenvolvimento do trabalho artístico modificou os conceitos preliminares da criança, neste caso, em relação à cor utilizada na obra. A boca desenhada grande e de lado, e os braços abertos completam a expressão irreverente do personagem.

Outro desenho coletado, contudo, caracterizou-se pela expressão facial ameaçadora, que, em contraste com o romantismo de delicadas flores desenhadas na base do suporte, produziu uma coerência monolítica com o estilo que constitui, conforme Courtine (1995), uma resposta ao desenvolvimento da violência. O autor desse desenho contou-nos acerca de sua figura: “Não sei quem é... Ele não está fazendo nada... Os olhos dele são vermelhos... é a lente. Ele está usando brinco em forma de cruz numa única orelha. Não lembro quem usa brinco na televisão... é da novela ‘O anjo que caiu do céu’... eu acho que é da ‘A padroeira’... sei lá! Não consigo lembrar... Ganhei esta pulseira ‘Redley’ do meu amigo de 16 anos [o garoto usava uma igual a do desenho]. Eu não tenho relógio, só pulseira mesmo”. A afirmação de passividade do personagem indica um paradoxo em relação ao estilo de vida dos *body-builders* que no campo profissional foi encarnado pelos *yuppies*¹⁵.

Um menino de 8 anos, morador do Plano Piloto, desenhou seu melhor amigo, aparentemente um adolescente, andando de esquete e ouvindo música (Figura 3). A imagem está posicionada no centro do espaço, sobre um pequeno plano e ocupando o papel quase por completo em seu sentido longitudinal, reforçando a ectomorfia da figura. A morfologia corresponde ao corpo dos esquetistas em geral, conforme podemos observar nas ruas de Brasília ou através da mídia. Afinal, um corpo magro e ágil favorece a movimentação, a velocidade e o deslocamento sobre o esquete. Essa característica impregnou o olhar das crianças pesquisadas, pois todos os desenhos de esquetistas coletados seguem essa forma

15. “(...) Camada social que se tornou um emblema dos anos 80 (...). Esses jovens profissionais urbanos, ávidos pela auto-realização através do sucesso material, praticantes mais assíduos da transpiração eletrônica, fizeram desse tipo de aparelhagem um signo essencial de pertencimento a seu grupo (...)” (Courtine, 1995, p. 85).

corporal. O esquiteite, contudo, funciona como símbolo de um estilo de ser, assim como o aparelho de som, também desenhado de maneira não realista, pois flutua no fundo. A coerência da representação do estilo esquiteista pode ser observada através da forma do corpo, da expressão facial, da roupa e dos acessórios “transados”, mas sobretudo da marca “*Bad Boy*” no esquiteite.

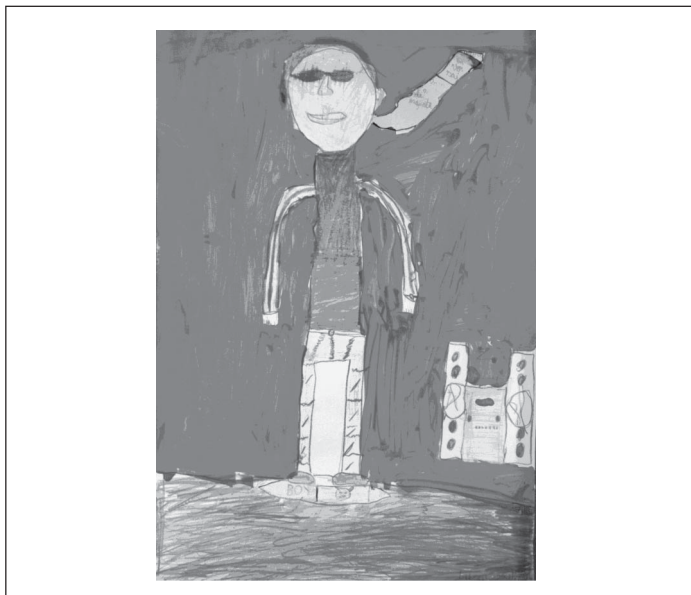


Figura 3 – O esquiteista

A expressão facial denota um misto de agressividade e camaradagem, características do “malandro” que vive solto nas ruas. Os óculos escuros pequenos, o brinco na orelha esquerda, o relógio no pulso e a boca entreaberta “puxada” para a direita compõem com os braços finos arcados e a calça *jeans* rasgada de cintura baixa. “Eu quis desenhar um óculos, – prossegue o garoto – um óculos assim com a lente pretona eu não vi ainda, mas eu inventei. Eu tenho óculos escuro, ele é lente tipo espelho. O meu pai comprou para mim lá na Feira do Paraguai, ele também comprou um para ele, um pro meu irmão pequeno e um para minha mãe, para a família toda. Eu que escolhi o meu. Esse tênis também é diferente, ele tem uma coisa assim e a gente não amarra, é só puxar assim que ele aperta. Também a calça tem uns rasgadinhos assim, pretinho, diferente. E o cinto é só rodar assim que ele aperta bem.”

Segundo o autor da obra, as músicas preferidas pelo esquetista são “É o Tchan”, “Rick Martin”, *funk* e outras que integram a liderança dos produtos culturais de massa. A fala inscrita no balão em si é singela e reproduz o contexto em que foi situada a figura humana representada, não temos dúvidas de quem se trata: “Agora eu vou sair para andar de esquete.” O que se destaca, contudo, é a presença da palavra na representação da figura, o que simboliza comunicação e poder. Enfim, o pequeno desenhista não poupou detalhes, marcando fortemente a imagem com elementos da cultura jovem urbana contemporânea¹⁶.

Merece destaque outro exemplo: um esquetista foi desenhado simbolicamente em um cenário que mistura o Plano Piloto de Brasília e os ataques de 11 de setembro de 2001, ocorridos nos Estados Unidos da América. O autor colocou na mesma cena o Bloco G (seis andares) da 714-914 da Asa Norte e a “Casa Branca”. Um avião voando em direção ao edifício demonstra que a fantasia infantil pode ter algum fundamento na realidade, mesmo quando esta confunde-se na tela da TV com cenas de ficção. Além de misturar dados da realidade à imaginação, os desenhos de esquetista também expressam sonhos e utopias. Note-se que, embora tenham destacado o esquete, marca de um dos desejos mais presentes na maioria dos meninos de nossa cultura atual, nenhum dos dois alunos sequer possuíam o brinquedo.

Entre os esquetistas, alguns foram representados de modo bem mais agressivo. São figuras desenhadas sobre a rampa de esquete, vestindo roupas de lutador marcial, ou com as mãos levantadas segurando armas, como revólver ou faca, e com a expressão facial bem mais ameaçadora. Estes parecem encarnar muito mais o espírito do *bad boy* do que do esquetista radical, duas versões de um mesmo estilo urbano da atual cultura jovem brasileira.

A logomarca da grife de roupas esportivas “*Bad Boy*” é uma imagem muito difundida pela mídia desde a década de 1990¹⁷ e por isso faz parte do imaginário das crianças pesquisadas, especificamente como um modelo para os meninos que a utilizam em seu repertório gráfico com muita naturalidade. Encontrar, portanto, a marca em alguns dos desenhos de esquetistas não surpreende tanto quanto o conceito que os alunos têm do que ela representa. “Eu botei o cabelo assim prá

16. Para as crianças “o uso do pormenor exemplar é (...) muito importante. (...). Finalmente a criança não hesita em colocar algumas legendas em seus desenhos” (Widlöcher, 1971, p. 51).

17. A estratégia que levou à massificação da marca foi produzida principalmente “(...) pelo aproveitamento oportuno da mídia espontânea conquistada, ocorrido simultaneamente a elevação de ídolos de imagem controversa como Edmundo e Romário [jogadores de futebol]” (Fernandes, 1998, p. 70).

cima, como o do *bad boy*”, disse um menino de 8 anos que, perguntado sobre quem seria o bad boy, respondeu que “é um cara assim do desenho que ele fica assim, ó”, imitando a expressão do olhar característica do desenho da marca. Talvez supondo a existência física do personagem a criança concluiu: “só vi na televisão, mesmo”.

Muitas expressões faciais das figuras masculinas foram marcadas pelo *bad boy*, como no exemplo da Figura 4. Esse exemplar, registre-se, está sem camisa e empunhando uma bazuca. Até mesmo o rosto de um singelo sol foi por ela “poluído”. Um outro garoto da mesma idade, embora tenha iniciado a explicação sobre o seu desenho negando saber o significado da expressão *bad boy*, não titubeou na seqüência: “Eu só sei ... eu vejo na sandália, ele é um fortão, luta capoeira, fica assim ... ele aparece nas roupas também, eu gosto dele porque ele também é forte, eu não sei o que significa *bad boy* e nem o que significa *boy*, é um tipo de cara que fica assim sem camisa, brinco na orelha, fortão, ... ele gosta mais de andar prá lá, gosta mais de ir nas boates, essas coisas assim.”

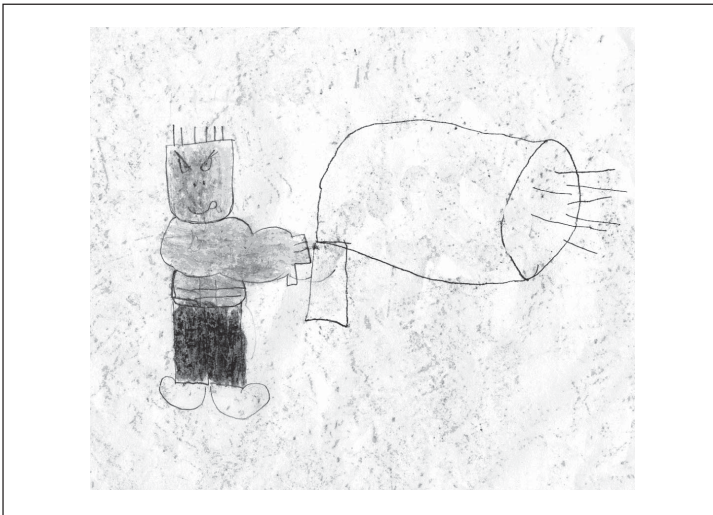


Figura 4 – O *bad boy*

Ao contrário do que afirmou no início, ele sabe muito bem o que é um *bad boy*, ou seja, mais do que uma roupa da moda, é um tipo controvertido, de comportamento rebelde. Em seu trabalho de representação da figura humana, caprichou no desenho de um esquetista com o olhar típico e a inscrição da logomarca no esquete. Tratava-se da representação de um amigo que, além de ter um esquete,

gostava de ouvir música. Alguma diferença havia entre autor e personagem, pois “ele gosta de forró, eu de sertanejo”, disse a criança. E diferença notou-se também entre esses dois e o estereótipo do *bad boy* mais relacionado a outros estilos de música, como *rap* e *rock*. Por fim, destacamos que o “homenzinho”, o “fortão”, o esquetista e o *bad boy*¹⁸ representam para os meninos espécies de heróis. Outros heróis, contudo, são ofertados amplamente como conteúdo privilegiado da programação televisiva.

Observamos, entre os signos que emolduram os auto-retratos produzidos pelas crianças pesquisadas, a forte influência da televisão. Em alguns casos, mesmo o próprio objeto aparece desenhado, mas em geral as crianças preferem as imagens de seus ídolos midiáticos compondo o cenário de seu auto-retrato, como observamos na figura 5, que representa o efeito dos desenhos animados japoneses¹⁹. É uma figura de proporções equilibradas, com rosto angulado e expressivo. O fundo, pintado em duas cores, proporcionou boa noção de espaço. Quatro monstros estão representados, entre eles um dinossauro, criatura que aguçá sobremaneira a imaginação infantil e que faz parte do enredo. Para não deixar dúvidas quanto à sua intenção narrativa, o menino de 8 anos de idade, morador da Asa Norte, escreveu “*pokemon*” no cenário e também na sua camiseta, integrando-se simbolicamente na trama dos “monstros de bolso”. O pequeno artista afirmou que a camiseta lhe foi dada pela avó, mas lamentou não possuir os brinquedos temáticos.

Em 2001, mesmo não sendo o preferido da maioria, o *Pokemon* era um desenho animado que parecia manter-se vivo nas mentes dos alunos mais em função da respectiva febre de consumo, que costumeiramente acompanha os produtos midiáticos, do que propriamente pelo fato de estar sendo exibido na televisão²⁰. Levantamos essa hipótese a partir da observação da verdadeira “epidemia” que se alastrou entre as crianças ao longo de toda a pesquisa de campo girando em

18. Apesar de o *bad boy* ser uma imagem comumente reproduzida por meninos, em nossa coleção também meninas o desenharam. Ressalte-se que há uma versão feminina para o tipo, a *sexy machine*.

19. Mas por que, conforme pudemos constatar, as crianças sentem-se tão atraídas pelos super-heróis da televisão? Em princípio porque a cultura midiática opera como ferramenta do processo de socialização e subjetivação humana. Lembramos que para Lacan (1996), o ser humano depende da tutela de um semelhante a fim de constituir-se como sujeito, ao mesmo tempo em que o nascimento do Eu deve sua gênese aos objetos com os quais se identifica. Os desenhos animados, ao lado dos brinquedos, histórias infantis e jogos de videogame, estão recheados de valores, ideais e conceitos, compondo parte do universo simbólico que as culturas oferecem aos seus descendentes para constituírem os traços de sua identificação.

20. Pedimos a 109 crianças de 1ª a 3ª série que desenhassem seu programa de TV preferido e entre os desenhos animados 50% das crianças optaram pelo *Dragon Ball Z* e apenas 16% pelo *Pokemon*.

torno dos produtos de consumo. Na escola, tornava-se visível, principalmente na hora do recreio, os meninos se espalhando em pequenos grupos pelo pátio, para disputar o bafo com as figurinhas do *pokemon*, distribuídas como brindes em pacotes de salgadinhos. Enquanto comiam os salgadinhos, conquistavam mais figurinhas. Cada coleção era composta de 50 cromos e tivemos a oportunidade de conhecer meninos que se gabavam de possuir quatro coleções completas. Fanáticos pelo *Pokémon*, conheciam todos os detalhes da trama emaranhada e rica em detalhes. Ressalte-se que o autor da figura 5 denominou os monstros desenhados com toda segurança e naturalidade durante a entrevista, embora seus nomes não fossem de fácil pronúncia²¹.



Figura 5 – O herói-virtual

Outros desenhos trazem versões mais intensas de integração das imagens da televisão às figuras humanas. Trata-se da forma corporal do mito como padrão para o desenho do auto-retrato. Em outras palavras, o autor fantasia-se fisicamente de herói. No caso, um garoto com 7 anos, morador de Sobradinho²², vestiu seu

21. Confirmou-se o mesmo comportamento observado por Girardello (1988) em sua pesquisa de campo com crianças de uma vila de pescadores de Florianópolis (SC) sobre o papel da televisão na imaginação infantil.

22. Uma das primeiras cidades-satélites que se formaram no Distrito Federal.

desenho com uma roupa de retângulos nas pernas, de bolinhas nas mangas e de triângulos no tronco. Os sapatos parecem aparelhos voadores. Segundo o depoimento, o herói estaria saindo da história e apontando para uma torre sobre um fundo amarelo, lembrando diretamente uma cena de filme ou desenho animado.

A violência como pano de fundo de desenhos japoneses tem se tornado objeto constante de reclamações e também de análises. Ressaltamos que esse cenário de luta se desenrola de uma maneira muito especial. As lutas entre os personagens e monstros são estratégias pessoais em busca de um sentido objetivo para a existência: “evolução”. As crianças percebem essa mensagem e por isso enfatizaram nas entrevistas: “O *Dragon Ball Z* é legal porque tem luta, dá poderes, se transforma em *Supersaiadim*, está voando.” E mais: “O dragão ressuscita todos os *Dragon Ball Z*”. Lembra uma história sem fim que circula sobre si mesma ou uma vida sem morte.

O auge dessas transformações atinge o âmago dos personagens, ou seja, o seu próprio corpo, como veremos através do desenho de um menino de 8 anos, morador do Plano Piloto. Perguntado sobre o que havia colocado no centro da camiseta, respondeu: “Um robô com rodas e tomada misturado com uma pessoa qualquer. Vi um robô e depois um cara Digimon e misturei para ver o que dava. Ele tem um canhão com bola e raio laser.” A própria professora da escola observou como essa descrição do ser híbrido correspondia ao padrão dos desenhos animados das séries japonesas e dos brinquedos equivalentes. As crianças divertem-se com os bonecos desmontando e articulando novas formas, sugerindo os processos de “evolução” pelos quais se desencadeiam as lutas e competições. Essa imagem nos leva a analisar o seu impacto sobre os conceitos de corpo das crianças, comparando com os processos de virtualização do corpo.

Essa concepção de corpo virtualizado pode ser constatada entre as lutas “de brincadeira”, que os meninos denominam entre si de brincar de “lutinha”. Duas formas de luta foram observadas. A primeira, de contato corporal, consiste em meninos rolando no chão, empurrando-se, dando rasteira e às vezes até chutes e socos. As crianças costumam não se machucar nessas brincadeiras porque logo chega um adulto para “atrapalhar”. Por outro lado, entre os pequenos, sempre algum deles sai chorando e reclamando do colega. Sentimentos passageiros, pois em poucos minutos podem ser vistos jogando futebol ou bafo, lado a lado.

Observamos em campo que as “lutinhas” também foram objeto de dramatização teatral. Os desenhos de ninjas produzidos coletivamente na aula de artes visuais foram representados corporalmente na aula de teatro. Um grupo de ninjas entra em cena, uma casa imaginária, pulando uma cadeira um a um e promovem um verdadeiro massacre do morador, representado por um menino que estaria dentro da casa. Alguns deles imitam sons de tiros e gritam “*AA-ta-caaar!*” O que se

vê são golpes e pancadaria em geral, em nada semelhantes às lutas meticulosamente travadas pelos heróis virtuais dos desenhos japoneses.

Outro grupo de “ninjas”, entretanto, dramatiza as “lutinhas” através da capoeira, representando essa forma de luta sem toque mas com muito controle corporal. Alguns meninos narram a dramatização enquanto a vivem: “Ái, você morreu!” Assemelhando-se, nesse aspecto, a outra forma que imita as lutas típicas do *Dragon Ball Z*, orientada por um brado – “*Came, Came, Rááá*” – que é emitido junto com a movimentação dos braços. Os meninos ficam algum tempo envolvidos com a brincadeira de *Dragon Ball Z*, lutando sem nenhum contato corporal, esforçando-se para derrotar o “inimigo” com brados e gestos à distância. Um desenho muito comum entre as crianças demonstra o espírito desse tipo de luta: nele não é possível visualizar os lutadores, mas apenas seus raios e a luz provocada pelo encontro dos raios. A luta virtual sinaliza para o conceito de corpo virtual.

AS CRIANÇAS LÚDICAS

Acreditamos que os “tipos” acima selecionados refletem algumas das principais imagens de corpo entre os pesquisados, revelando as influências sociais e culturais mais marcantes com as quais as crianças estavam envolvidas – que forjariam a construção de sua cultura corporal – mas, sobretudo, as interações entre elas e os processos que afetam suas relações sociais. Salientamos que, de um ponto de vista histórico²³, os desenhos das crianças não estariam aprisionados ao determinismo social. Eles dariam às crianças, sendo uma linguagem, a possibilidade de (re)significar, (re)inventar e virtualmente transgredir a própria realidade na qual se inserem. O desenho das crianças, ao mesmo tempo em que se realiza numa dada realidade social, poderá vir a modificá-la, pois também é expressão de uma cultura instituinte, o campo social aberto de possibilidades (Gusmão, 1999). Nesse sentido, observamos que o espectro de configurações dos corpos infantis elencado, através de desenhos de figuras humanas produzidos pelos sujeitos participantes, parece orientar-se em um tipo comum aos anteriores: a “criança lúdica”.

Observamos que uma parcela considerável da coleção de figuras humanas reunida na escola pesquisada, incluindo algumas que se encaixam também nos ou-

23. A tradição teórica que estabelece relação entre sujeito e contexto social não é a única aceita para conceituar e explicar a expressão artística infantil. A orientação espontaneísta da arte, que se configura através da concepção romântica entre esta e a criança teria igualmente significativa penetração. Além dessas teorias, ainda devem ser consideradas visões estéticas contemporâneas que questionam profundamente o caráter simbólico da arte infantil.

tros “tipos”, traz explicitamente a representação da “criança lúdica”. As respostas das crianças à cultura corporal, reveladas em forma de imagens, demonstram que a brincadeira é um dos seus traços mais marcantes. Constatamos essa resposta nas “figuras humanas” – especialmente nos auto-retratos –, em atividades de expressão corporal propriamente dita e na observação do comportamento das crianças em várias situações do cotidiano escolar. A insistência, por exemplo, em desenhar brincadeiras para ornamentar ou contextualizar os auto-retratos parece confirmar esse sentimento de infância presente no imaginário das crianças pesquisadas.

Os “auto-retratos” foram feitos, em grande parte, no formato 3x4. Alguns deles, podemos dizer, foram emoldurados pela composição rítmica de uma constelação de pontos, estrelas e outros signos, da preferência do autor. Além desses, outros tipos de desenhos destacaram-se: os signos românticos, os desenhos de monstros e heróis e ainda os desenhos de brinquedos, como patinetes, carrinhos, bolas e bonecas. Os pequenos desenhos flutuam ao redor dos auto-retratos configurando-os historicamente e socialmente. Reconhecemos facilmente nos desenhos a valorização do universo lúdico pelos próprios sujeitos, caracterizando a “criança lúdica”. Enfim, o que os desenhos nos dizem é que brincar é uma atividade muito significativa na experiência cotidiana das crianças pesquisadas.

Mas a “criança lúdica” está substanciada sobretudo na presença do corpo como elemento fundamental da manifestação artística. Assim, o próprio corpo torna-se um objeto de arte, condição que lhe permitiria “libertar-se” da influência imediata do mundo empírico. Lembramos que a arte não seria “(...) mera repetição da vida e da natureza mas sim uma espécie de transformação que depende de um ato autônomo e específico da mente humana e que é gerado pelo poder da forma estética” (Cassirer, apud Koudela, 1998, p. 31). Na mão das crianças, o corpo desenhado, dramatizado e dançado pode transformar-se sobretudo numa brincadeira, configurando-se desse modo a perspectiva do corpo lúdico. Nesse sentido, a atividade artística pode ser comparada a um “espelho mágico”, através do qual as crianças percebem e recriam aquelas noções de corpo difundidas pelo sistema cultural, principalmente a escola e a mídia.

Child Corporal Culture: school, media and art mediations

ABSTRACT: This paper analyses representations and corporal expressions of children between 7 and 9 years old. Starting from the concept of corporeity, a fundamental element of the human development, as the dimension built with the broad process of social interaction. School and media are compared and indicated as significant agents. With the

aim of knowing the children's response to this process, we carried out a field inquiry with some students from a Escola-Parque (Park-School), in Brasília, during the year of 2001. We integrated to the research some of the activities of the school, where Arts and Physical Education were taught. We followed the subjects through cartoons, theater, games, music and dance. We noticed that, although the school and the media filter the view of the children, art enhance the production of other corporal images.

KEY-WORDS: Corporal culture; childhood; school; media and child art.

Cultura corporal infantil: intervenções da escola, os meios e o arte.

RESUMEN: El trabajo analiza representaciones y expresiones corporales de niños de 7 a 9 años de edad. Partimos del concepto de corporalidad, un elemento fundamental en la formación humana, como dimensión construida por el amplio proceso de interacción social. La escuela y los medios son comparados e indicados como agentes significativos. Con el objetivo de conocer las respuestas de los niños a este proceso, realizamos una investigación de campo con alumnos de una Escuela Parque, en Brasília, durante el año 2001. Integramos la investigación a las actividades de la escuela, que enseña Artes y Educación Física. Acompañamos a los sujetos por medio de dibujos, teatro, juegos, música y danza. Observamos que, aunque la escuela y los medios filtren la mirada de los niños, el arte brinda la oportunidad de producir otras imágenes corporales.

PALABRAS CLAVE: Cultura corporal; infancia; escuela; medios y arte infantil.

REFERÊNCIAS

COURTINE, J.-J. Os stakhanovistas do narcisismo: *body-building* e puritanismo ostentatório na cultura americana do corpo. In: SANT'ANNA, D. B. (Org.). *Políticas do corpo*. São Paulo: Estação Liberdade, 1995, p. 81-114.

DUARTE, M. S. *A educação pela arte: o caso Brasília*. Brasília: Thesaurus, 1983.

FERNANDES, F. As "trocinhas" do Bom Retiro. In: _____. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. Petrópolis: Vozes, 1979, p. 153-256.

FERNANDES, R. S. *Entre nós o sol: um estudo sobre as relações entre infância, cultura, imaginário e lúdico na atividade de brincar, em um programa público educacional não-escolar, na cidade de Paulínia-SP*. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

GIRARDELLO, G. E. P. *Televisão e imaginação infantil*. 349f. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.

GUSMÃO, N. M. M. Linguagem, cultura e alteridade: imagens do outro. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas / Autores Associados, n. 107, jul. 1999.

KOSMINSKY, E. V. "Aqui é uma árvore. Aqui o sol, a lua. Aqui um montão de guerra": o uso do desenho infantil na sociologia. In: *Cadernos CERU*. São Paulo: 1998, v. 2, n. 9, p. 83-100.

KOUDELA, I. D. *Jogos teatrais*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LACAN, J. O estádio do espelho como formador da função do Eu. In: ZIZEK, S. (Org.). *Um mapa da ideologia*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996, p. 97-103.

MARTINS, J. S. Regimar e seus amigos. In: _____ (Coord.). *O massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1991.

MÈREDIEU, F. *O desenho infantil*. São Paulo: Cultrix, 1997.

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

WIDLÖCHER, D. *Interpretação dos desenhos infantis*. Petrópolis: Vozes, 1971.

Recebido: 1 out. 2004

Aprovado: 6 dez. 2004

Endereço para correspondência

Ingrid Dittrich Wiggers

Cx. P. 5110 – Agência Universitária

Trindade – Florianópolis – SC

CEP 88040-970