Universidade de São Paulo
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: CINEMA, RÁDIO E TELEVISÃO

ERA UMA VEZ, O BRASIL...

A história da construção de um ensaio documental cinematográfico
sobre a vida de crianças na cidade de São Paulo

VOLUME I

HELENA ROSALIA DE OLIVEIRA TASSARA

**TESE APRESENTADA À ESCOLA DE
COMUNICAÇÕES E ARTES DA
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO COMO
PARTE DOS REQUISITOS PARA OBTENÇÃO
DO GRAU DE DOUTOR EM CIÊNCIAS DA
COMUNICAÇÃO**

**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: CINEMA,
RÁDIO E TELEVISÃO**

ORIENTADOR: *PROF. DR. MARIO GÜIDI*

São Paulo
2000

ÍNDICE

RESUMO	4
ABSTRACT	5
RESUMÉ	6
 PARTE 1	
CONSIDERAÇÕES INICIAIS	8
 <u>INTRODUÇÃO</u>	
ANTECEDENTES	9
PRIMEIRAS IDÉIAS: DIAGNÓSTICO	11
OS SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO	13
COMPOSIÇÃO DA AMOSTRA	14
A PROPOSTA	15
O PROJETO	16
HIPÓTESES DE TRABALHO	17
O BANCO DE DEPOIMENTOS E O ENSAIO DOCUMENTAL	19
 CAPÍTULO 1: <u>CONSIDERAÇÕES SOBRE A CRIANÇA E SEU MUNDO</u>	
SOBRE A CRIANÇA PEQUENA	22
SOBRE AS CRIANÇAS E O MUNDO URBANO CONTEMPORÂNEO	29
SOBRE A CRIANÇA COMO PRODUTORA DE CULTURA	33
SOBRE AS MÍDIAS E O IMAGINÁRIO INFANTIL	39
SOBRE AS CRIANÇAS, A ESCOLA E AS MÍDIAS	42
 CAPÍTULO 2: <u>CONSTRUINDO O MÉTODO</u>	
MOMENTO ZERO	48
OS SUJEITOS, OS PROCEDIMENTOS E OS INSTRUMENTOS DO ENSAIO-PILOTO	49
PENSANDO SOBRE OS RESULTADOS DO ENSAIO-PILOTO	50
AS ENTREVISTAS: DEFINIÇÕES PRÁTICAS	52
O REGISTRO EM VÍDEO: DEFINIÇÕES TÉCNICAS	55
RECURSOS MATERIAIS NECESSÁRIOS	56
 PARTE 2:	
O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO BANCO DE DEPOIMENTOS	58

CAPÍTULO 3: <u>A PREPARAÇÃO</u>	
COMPOSIÇÃO DA EQUIPE, LEVANTAMENTO E PRÉ-PRODUÇÃO	59
A SELEÇÃO DAS ESCOLAS	62
UM PARÊNTESES NECESSÁRIO	64
PRIMEIROS CONTATOS COM AS ESCOLAS SORTEADAS	67
DIFICULDADES COM A BUROCRACIA	68
A RESISTÊNCIA E A SOLUÇÃO ENCONTRADA	73
A SELEÇÃO DAS CRIANÇAS	76
 CAPÍTULO 4: <u>A CAPTAÇÃO DAS FALAS DAS CRIANÇAS</u>	
AS DUPLAS: COMPOSIÇÃO E REGISTRO	78
AS ENTREVISTAS E OS DESENHOS: PROCEDIMENTOS PRÁTICOS	79
AS ENTREVISTAS E OS TEMAS DAS CONVERSAS	81
A CONDUÇÃO DAS ENTREVISTAS	84
A IDENTIFICAÇÃO DAS CRIANÇAS E A CLAQUETE	85
O NÚMERO DE CRIANÇAS ENTREVISTADAS	87
 CAPÍTULO 5: <u>REFLEXÕES: O PANORAMA DAS ESCOLAS</u>	
AS FONTES, AS ENTREVISTAS E O RESULTADO DAS GRAVAÇÕES	89
EMEI EURÍPIDES SIMÕES DE PAULA. PIRITUBA (1ª SESSÃO).	93
EMEI PRINCESA ISABEL. IPIRANGA.	106
EMEI MONTEIRO LOBATO. HIGIENÓPOLIS.	117
EMEI EURÍPIDES SIMÕES DE PAULA. PIRITUBA (2ª SESSÃO).	130
EMEI SÉRGIO CARDOSO. INTERLAGOS.	139
EMEI MONTE CASTELO. BUTANTÃ.	151
EMEI MAGDALENA TAGLIAFERRO. GUAIANASES.	162
 CAPÍTULO 6: <u>A ORGANIZAÇÃO</u>	
DO S-VHS PARA O VHS: TRANSCREVER E ASSISTIR	173
DO VHS PARA O PAPEL: ASSISTIR, SELECIONAR E DESCREVER	175
DEFININDO AS UNIDADES DE FALA: <i>LEARNING CONSTELLATIONS</i>	178
DO COMPUTADOR PARA O PAPEL: LER E ORDENAR	183
DO PAPEL PARA O VÍDEO: ANALISAR E EDITAR	188
NOVAMENTE, VOLTAR PARA O PAPEL	194
 PARTE 3	
O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO ENSAIO DOCUMENTAL	195

CAPÍTULO 7: ROTEIRIZAÇÃO E FILMAGEM

DIFERENTES OPÇÕES NARRATIVAS, UMA MESMA INTERPRETAÇÃO DA REALIDADE	196
UMA OUTRA ORDENAÇÃO PARA AS UNIDADES DE FALA	198
UM POUCO ALÉM DAS FALAS DAS CRIANÇAS	199
A INCLUSÃO DE NOVOS ELEMENTOS	200
OS DIFERENTES TRATAMENTOS DA IMAGEM	209
A ESTRUTURA DO ENSAIO DOCUMENTAL	213
UM ROTEIRO DE FILMAGEM	214
DEFINIÇÕES TÉCNICAS	216
A SELEÇÃO DOS MATERIAIS OBTIDOS: IMAGENS E SONS	217
UM ROTEIRO DE EDIÇÃO	219

CAPÍTULO 8: FINALIZAÇÃO

A QUESTÃO TÉCNICA	221
ONDE E COM QUEM EDITAR?	222
COMO O MUNDO DAS CRIANÇAS TOMOU CONTA DO AMBIENTE DA EDIÇÃO	224
RASCUNHO OU TRABALHO FINAL?	226
OS LETREIROS, OS DESENHOS E AS PALAVRAS	227
PROBLEMAS E SOLUÇÕES: A EDIÇÃO DE SOM	228
PROBLEMAS E SOLUÇÕES: A MONTAGEM DO NEGATIVO	229
AS CÓPIAS	229
<i>ERA UMA VEZ, O BRASIL...</i> ESTÁ PRONTO (ANEXO 11)	230

PARTE 4

CONSIDERAÇÕES FINAIS	231
-----------------------------	------------

CAPÍTULO 9: CONSIDERAÇÕES FINAIS

RETOMANDO AS HIPÓTESES E OS RESULTADOS DO TRABALHO	232
O DOCUMENTÁRIO E O DOCUMENTARISTA: <i>ERA UMA VEZ, O BRASIL...</i>	233
QUANDO O OUTRO É A CRIANÇA	237
QUANDO A POESIA É A CRIANÇA	242

BIBLIOGRAFIA	246
---------------------	------------

TASSARA, H.R. de O. *Era uma vez, o Brasil... – A história da construção de um ensaio documental cinematográfico sobre a vida de crianças na cidade de São Paulo*. São Paulo, 2000 (2 volumes, 408 pp.). Tese de Doutorado apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

RESUMO

Este trabalho estruturou-se como uma investigação na área de pesquisa e experimentação de linguagens vídeo-cinematográficas, um estudo que propõe a realização de um sistema articulado e interligado composto por um banco de depoimentos e por um ensaio documental. Em seu desenvolvimento, o processo de produção de ambos consistiu em uma interação entre a teoria (uma análise de seus objetivos de comunicação) e a prática (as técnicas da realização vídeo-cinematográfica).

O presente texto constitui-se, fundamentalmente, em uma narrativa do desvelar desse processo. Ao longo de sua realização, buscou-se demonstrar que é possível construir um percurso vídeo-cinematográfico argumentativo, narrativo e artístico mediante o sequenciamento por associações temáticas livres, de depoimentos de diferentes sujeitos, selecionados ao acaso e pertencentes a um universo sociocultural específico e determinado. No caso, 161 crianças entre 4 e 7 anos de idade, escolarizadas, matriculadas em seis pré-escolas na rede pública da cidade de São Paulo (Escolas Municipais de Educação Infantil ou Emei's), distribuídas por bairros distantes entre si (Pirituba, Ipiranga, Butantã, Higienópolis, Interlagos e Guaianases) e que foram escolhidas por sorteio.

Para poder avaliar, analisar e utilizar cerca de 34 horas de entrevistas com as crianças gravadas em vídeo, procedeu-se à construção de um banco de depoimentos. O material foi decupado e organizado por *unidades de fala* – assim definidas por conterem *descrições densas*, segundo definição de C.GEERTZ –, também discriminadas por *temas* e *sub-temas*, que se interconectam e definidos a partir dos conteúdos das falas obtidas.

A hipótese central era de que essas *unidades de fala*, individualmente ou agrupadas por temas, refletiriam profundamente a realidade social e cultural na qual as crianças estavam inseridas, e que bastaria valorizar a originalidade e a verdade contidas no pensamento infantil para culminar com a realização de uma peça áudio-visual capaz de persuadir o mundo adulto no sentido de considerar as crianças como depositárias e transmissoras da cultura e dos conhecimentos socialmente produzidos.

Assim, ***Era uma vez, o Brasil...*** (21'/16mm/cor) – ensaio documental cinematográfico, subproduto da Tese – se constitui em uma síntese em movimento das conclusões geradas a partir da análise dos conteúdos e dos materiais oferecidos pelas crianças e dos depoimentos gravados em vídeo; um exercício de transposição de uma linguagem científica analítica para uma linguagem vídeo-cinematográfica experimental.

TASSARA, H.R. de O. *Once upon a time: Brazil – The story behind the making of a documentary film essay about the life of children in the city of São Paulo*. São Paulo, 2000 (2 volumes, 408 pp.). Doctorate's thesis presented at the São Paulo University Communications and Arts School.

ABSTRACT

Research and experimental use of video film languages was the basis of *Once upon a time: Brazil*, a study that proposes to develop an articulate and interactive system consisting of a *bank* of collected interviews and a documentary essay, resulting in a continuous interplay between theory (an analysis of the objectives of communication) and *praxis* (the structures and technicalities of video film making).

The present text aims at following the different stages of this. The task was appointing to the possibility of constructing story plots and narratives for videos and cinematographic films through the sequencing of freely associated themes, obtained interviews effectuated with people selected at random, belonging to a specific social-economic group. 161 elementary school children, age 4 to 7, were chosen by chance and interviewed; children enrolled in some of the Municipal Centers for Child Education belonged to the Prefecture of the City of São Paulo. These public schools, or *Emeis*, localized in diverse areas of São Paulo, distant one from another – *Pirituba*, *Ipiranga*, *Butantã*, *Higienópolis*, *Interlagos* and *Guaianases* – were also chosen by chance.

So as to evaluate, analyse and enable future and extensive use of the nearly 34 hours of interviews made during the elaboration of the documentary essay, *Once upon a Time: Brazil*, we proceeded to form a *bank* of interviews, differentiating the information collected according to theme, organizing and editing the subject matter so as to create *unities of speech*, containing the *thick descriptions* described in the studies of C.GEERTZ.

The main expectation is that these *units of speech*, classified both individually and in the group form, might be a source of reflection capable of revealing the environmental and emotional realities of the children interviewed. The richness of thought apparent in their speech, if perceived by the adult world, could well be a persuasive factor towards the appreciation of children as depositaires and transmitters of their cultural *habitats*.

Once upon a Time: Brazil (21'/16mm/colour) – a documentary film essay, part of the thesis – is an exercise in the transposition of the analytical of science to the language of experimental film making.

TASSARA, H.R. de O. *Il y était une fois le Brésil... – Histoire de la construction d'un essai documentaire cinématographique sur la vie d'enfants dans la ville de São Paulo*. São Paulo, 2000 (2 volumes, 408 pp.). Thèse de doctorat présentée à l' "Escola de Comunicações e Artes" de l'Université de São Paulo.

RESUMÉ

Recherche et expérimentation de langages vidéocinématographiques sont le substrat de ce travail *Il y était une fois le Brésil...*, une enquête qui propose de mettre en place un système articulé, composé d'une banque de témoignages et d'un essai documentaire étroitement liés entre eux. Le développement du processus de production des deux versants de cette étude a été le fruit d'une interaction que n'a cessé de s'exercer entre la théorie (analyse de ses objectifs de communication) et la pratique (les techniques de réalisation vidéocinématographiques).

Ce texte est fondamentalement le récit du dévoilement de l'histoire de ce processus. L'objectif poursuivi a été de démontrer qu'il est possible de construire un parcours vidéocinématographique argumentatif, narratif et artistique où l'agencement des séquences s'opère presque exclusivement par associations de thèmes libres, de témoignages de différents individus pris au hasard et appartenant à un univers socioculturel spécifique et déterminé. Dans le cas présent, 161 enfants âgés de 4 à 7 ans, tous scolarisés, ont été interviewés. Ils étaient inscrits dans 6 écoles maternelles du réseau public communal de São Paulo, dénommées Emei's. Ces enfants habitaient des quartiers distants les uns des autres (Pirituba, Ipiranga, Butantã, Higienópolis, Interlagos et Guaianases) et ont été choisis par tirage au sort.

Afin de pouvoir évaluer, analyser et mettre à profit 34 heures environ d'interviews avec les enfants enregistrées sur cassettes vidéo, on a dû procéder à la construction d'une banque de témoignages. Pour ce faire, a été effectué un découpage du matériel recueilli, lequel a été organisé en *unités de discours*, ainsi désignées parce qu'elles contiennent des *descriptions denses*, selon la définition de C.GEERTZ. Elles se distinguent aussi par *thèmes* et *sous-thèmes* liés entre eux et définis à partir des énoncés obtenus.

L'hypothèse centrale était que ces *unités de discours* reflétaient profondément la réalité sociale et culturelle dans laquelle les enfants étaient insérés et qu'il suffisait de valoriser l'originalité et la vérité contenues dans la pensée des enfants pour que ces unités se transforment, finalement, en une pièce audiovisuelle. Celle-ci devait être capable d'amener le monde adulte à considérer les enfants comme des dépositaires de la culture et des connaissances socialement acquises, aptes à le transmettre. Pour cela même, le scénario a été conçu à partir d'un agencement séquentiel par associations thématiques des énoncés des enfants.

Ainsi *Il y était une fois le Brésil...* (21'/16mm/en couleurs) – un essai documentaire cinématographique, sous-produit de la thèse – constitue-t-il une synthèse en mouvement des conclusions dégagées de l'analyse des contenus et des matériaux offerts par les enfants, ainsi que des témoignages enregistrés; un exercice de transposition d'un langage scientifique dans un langage vidéocinématographique expérimental.

AGRADECIMENTOS

A todas as crianças entrevistadas;

A Mario Güidi, pela afetiva e efetiva orientação;

A Elza Dias Pacheco, que sempre ensinou a ouvir as crianças, pelo acompanhamento constante e pela participação nas bancas dos exames de qualificação;

A Circe Maria Fernandes Bittencourt, pela participação nas bancas dos exames de qualificação e pelas preciosas sugestões;

A Maureen Bisilliat e Jean Briant, pela assessoria lingüística;

A Eda T. de O. Tassara e Marcello G. Tassara, meus pais, pelo constante e paciente acompanhamento teórico, científico, metodológico, técnico e artístico em todas as fases de desenvolvimento deste projeto;

A Felipe, Daniela, Alice e Vicente, irmãos e sobrinhos queridos;

A Dr. Pedro e D. Aparecida, pelo apoio como avós de meus filhos e pela presença nos momentos em que não pude ser exclusivamente mãe;

A D. Adelaide, pelo acompanhamento constante;

A Norma Prado (*in memorian*), a primeira pessoa que escutou as idéias desse projeto e me incentivou a iniciá-lo;

Às assistentes, Antonina Blachechen e Ildete Bispo dos Santos, que cuidaram de meus filhos e de minha casa, permitindo-me trabalhar sossegada;

À equipe que me acompanhou na produção de *Era uma vez, o Brasil...*, em especial, a Monique Deheinzelin e a Kátia Coelho;

Às crianças, professores, diretoras, coordenadoras pedagógicas e funcionários das Emei's Eurípides Simões de Paula, Magdalena Tagliaferro, Monte Castelo, Monteiro Lobato, Princesa Isabel e Sérgio Cardoso;

À Secretaria de Estado de Cultura do Estado de São Paulo que, através do Prêmio Estímulo/1993, permitiu a produção e a realização da parte prática do trabalho;

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), pelo auxílio financeiro durante a fase do Mestrado.

A Flávio, Laura e José, apenas por existirem;

PARTE 1
CONSIDERAÇÕES INICIAIS

INTRODUÇÃO

ANTECEDENTES

Qual é a essência do trabalho de um diretor? Poderíamos defini-la como 'esculpir o tempo'. Assim como escultor toma um bloco de mármore e, guiado pela visão interior de sua futura obra, elimina tudo o que não faz parte dela – do mesmo modo o cineasta, a partir de um 'bloco de tempo' constituído por uma enorme e sólida quantidade de fatos vivos, corta e rejeita tudo aquilo de que não necessita, deixando apenas o que deverá ser um elemento do futuro filme, o que mostrará ser um componente essencial da imagem cinematográfica.

Andrey Tarkovsky¹

Durante os anos, em que estive ligada à Fundação Roberto Marinho, especialmente ao longo da concepção e produção dos programas das séries *Crianças do Brasil* (1987/U-matic)² – composta por 5 programas de caráter documental de 20' cada ("Herança", "Infância", "Retratos", "Discurso" e "Os herdeiros") destinados a sensibilizar o público e os deputados constituintes sobre a situação da infância no Brasil – e *Menino, quem foi teu mestre?* (1990/Betacam)³ – composta por 20 programas de 20' cada e 2 livros com ilustrações e textos, dirigidos à formação e à atualização do professor da pré-escola – desenvolvi pesquisas de campo e estudos relacionados ao conhecimento da realidade e do pensamento de crianças em idade pré-escolar.

Neste processo – sempre com o espírito do antropólogo que busca enxergar além das aparências e do documentarista preocupado em registrar o momento, imprimir imagens e sons, construir narrativas e esculpir o tempo, como disse o cineasta A.TARKOSVYKY – conversei, entrevistei e me relacionei com um grande número de crianças, seus familiares e mestres, em viagens a todas as regiões do Brasil, em ambientes rurais e urbanos, nas grandes metrópoles e em suas periferias, e nos mais longínquos municípios do país. Durante um longo

¹ TARKOVSKY, A. Esculpir o tempo. São Paulo: Martins Fontes, 1990. p.72.

² Nesta série, uma produção da Fundação Roberto Marinho encomendada pelo Ministério da Educação, integrei a equipe de criação e de realização dos documentários na qualidade de pesquisadora, fotógrafa, argumentista, roteirista, entrevistadora e orientadora das gravações e edições.

³ Nesta série, uma produção da Fundação Roberto Marinho patrocinada pela Fundação Bradesco, integrei a equipe de criação e de realização nas funções de pesquisadora, fotógrafa (imagens em *still*), argumentista e roteirista, tendo acompanhado gravações e edições da série como um todo e sendo a responsável por roteiros de gravação e de edição.

período, tive o privilégio e a oportunidade ímpar e única de viajar e de me entregar completamente a elas, conhecendo e me encontrando com as crianças do Brasil, com suas falas, com seus depoimentos, com suas produções, com suas realidades diversas e com suas histórias de vida, ainda curtas, porém muito intensas.

Nos intervalos, entre essas andanças, a leitura e a releitura constante das transcrições daquelas falas, bem como das imagens e das realidades a elas correspondentes – necessárias ao trabalho de realização, roteirização e finalização dos programas de televisão – em contraposição com a maneira pela qual aquelas mesmas crianças eram tratadas pelos adultos ao seu redor – pais, professores, responsáveis legais e, algumas vezes, inclusive membros das equipes de produção que nos acompanhavam Brasil afora ou que participavam da pós-produção dos programas – passaram a constituir, para mim, motivo de indignação. Uma verdadeira provocação que foi, em última instância, o motor que me impulsionou à proposição deste trabalho.

Isto porque se, por um lado, havia me encontrado com a beleza de variadas formas de expressão infantil, representativas de todo o Brasil, por outro, pude constatar a abrangência da falta de atenção dispensada às crianças. Mais ainda, observei *in loco* que elas eram negligenciadas não apenas no que se refere ao atendimento de suas necessidades mínimas de sobrevivência – aquelas necessidades sobre as quais versam as leis, tais como casa e comida, amor e carinho, escola e educação, saúde e etc, coisas que faltam a muitos em um país de tantas carências, sejam crianças, pais ou professores –, mas também na maneira como suas expressões eram cotidiana e profundamente ignoradas pelos adultos. A sociedade global, aqui incluindo o Brasil mundializado, parece não compreender a dimensão dessa beleza e a importância dessa expressão, excluindo e abafando a criança e a produção cultural da infância. Quando surge um espaço para essa produção despontar e aparecer, na quase totalidade dos casos, ela é embalsamada pelas cores e preferências do mundo adulto e pasteurizada, como aliás a maior parte do que entra no liquidificador das mídias eletrônicas

Apesar destas constatações, em meio às exigências e urgências das produções dos referidos programas, devendo cumprir complexos cronogramas e tarefas sempre muito envolventes e que se sucediam em cadeia sem possibilidade de interrupção, no ambiente de trabalho em que me encontrava inscrita não haviam as condições necessárias de tempo, espaço e orientação

para refletir sobre tais assuntos. E, mesmo que estas reflexões pudessem resultar em benefícios práticos imediatos para a produção da programação em questão, também não haviam incentivos de qualquer tipo, por parte da direção da emissora, para que ocorressem discussões ou debates internos dessa natureza.

Por esse motivo, foi necessário fechar o ciclo daquelas realizações e abandonar aquele tipo de trabalho com suas exigências de envolvimento, para poder compreender onde se inscrevia o sentimento que eu identifiquei, a princípio, como uma provocação.

À distância e com calma, pude ler e reler, mais uma vez, os materiais produzidos ao longo daquele período e refletir sobre seus resultados. Nesse processo, fui levada, especialmente, pela força das lembranças de tudo aquilo que eu tinha presenciado nas gravações e que **não** havia sido utilizado nos produtos finais, das idéias e das imagens que haviam sido descartadas ao longo da realização dos programas, das horas sem fim de entrevistas e de depoimentos que haviam sido subutilizadas e que permaneceriam – sem que ninguém mais os utilizasse – em fitas guardadas em arquivos até o fim de seus sinais magnéticos vitais.

E foi a percepção desse, por assim dizer, desperdício de esforços e de idéias, que se somava àquela falta de genuína atenção dispensada às crianças pelos adultos – sempre apressados e ocupados com assuntos consideradas mais importantes – que eu decidi me dirigir à universidade e propor a realização de um trabalho acadêmico que envolvesse tais questões.

PRIMEIRAS IDÉIAS: DIAGNÓSTICO

A minha primeira premissa de trabalho, propulsora de todas as demais, nasceu a partir da constatação de que a grande maioria das crianças – não apenas no Brasil, mas em toda parte – vive em um mundo que não compreende e não considera o seu modo de pensar, onde suas mensagens não são encaradas com o respeito que merecem.

Os adultos, freqüentemente, no transcorrer de suas vidas diárias, não dimensionam o quanto uma criança se esforça para desenvolver uma idéia, chegar ao fim de um raciocínio, elaborar uma história, relatar um acontecimento, fazer um desenho, refletir sobre um fato, expressar-se cuidadosamente. De maneira geral, entre os adultos não há tempo a perder, não há disposição nem

interesse genuíno sobre o mundo da infância, não há informação sobre como as crianças pensam e aprendem.

A relação que os adultos estabelecem com suas crianças, na maioria das vezes, é pautada por uma hierarquia rígida que determina – *a priori* – quem sabe mais, quem define a verdade, quem manda. Acima de tudo, o mundo adulto não considera as hipóteses e as explicações das crianças com a mesma seriedade com que são produzidas e não parece compreender a intensidade e o sentido que possuem.

Porém, a minha experiência profissional – na produção de programas educativos e documentários para televisão – e a minha formação acadêmica – como bacharel em ciências sociais e estudante de cinema e jornalismo – levaram-me a intuir que nas falas das crianças pequenas poder-se-ia encontrar uma das chaves para a compreensão dos modelos culturais em jogo no âmbito da sociedade moderna complexa, da qual nós e as crianças fazemos parte, e de cuja composição participamos.

Do ponto de vista em que me coloco, considerar as idéias das crianças incompletas, erradas, estranhas ou, na melhor das hipóteses, apenas divertidas e engraçadas, significa perder a oportunidade de conhecer um pouco mais a nossa própria forma de ser e de pensar, ou seja, de conhecer a nossa própria cultura.

Ao contrário, mais do que isso, escutar as crianças que circulam ao nosso redor significa, fundamentalmente, uma oportunidade única de refletir sobre o momento histórico que em que vivemos, antes que este se perca no turbilhão da modernidade.

Assim, como consequência do exposto acima, passei a me colocar as seguintes questões: O que as falas das crianças estariam refletindo do mundo em que vivem? Quais elementos desse mundo estariam emergindo de suas falas? Como as falas das crianças expressariam esse momento contemporâneo? Qual seria o significado de aprender a viver e a se relacionar em um mundo repleto de informações? Como as crianças estariam articulando a multiplicidade de informações às quais têm acesso? Como as idéias das crianças sobre tudo isto e a maneira como são expressas estariam refletindo no ambiente em que vivem?

Para finalizar é preciso ainda acrescentar uma outra questão, mais prática. A partir da observação não sistemática da realidade, conclui que praticamente todas as narrativas, explicações, hipóteses e teorias formuladas pelas crianças tendem a perder-se da mesma forma como surgem.

Contingência de sua própria condição de existência, mesmo quando são ouvidas e registradas – por pais zelosos, professores interessados em seu ofício, pesquisadores atuantes, ou mesmo por emissoras de TV e vídeo – as falas das crianças, reflexo do pensamento da infância, têm um uso efêmero e uma penetração limitada na audiência geral, seja pela maneira como são editadas e exibidas, seja pelo número de pessoas que têm acesso a elas, seja pelas dificuldades de extroversão das informações nelas subjacentes ou pelo teor entrópico com que são arquivadas, quando são.

Assim sendo, conclui que, para dar forma a meu projeto, para ir além do que já existia, seria preciso propor algo mais do que gravar e analisar horas e horas de entrevistas com crianças.

Mas, antes de mais nada, precisava definir quais seriam os sujeitos da investigação.

OS SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO

Vários fatores convergiram para a escolha de crianças pequenas, na faixa de 4 a 7 anos de idade, habitantes da metrópole paulistana como sujeitos da investigação. Em primeiro e definitivo lugar, graças à minha experiência profissional anterior, sentia-me muito mais preparada e à vontade para lidar com crianças na faixa pré-escolar do que com crianças maiores.

Além disso, de maneira genérica, pode-se afirmar que nessa faixa etária – suficientemente elástica e abrangente – as crianças já detêm uma significativa quantidade de informações, captadas das mais variadas maneiras em suas vivências particulares, a partir dos elementos que seu ambiente social lhe fornece.

Em virtude dos momentos em que se encontram no processo de desenvolvimento cognitivo, as crianças dentro dessa faixa etária também já têm condições de articular as informações que captam do mundo ao redor de maneira bastante peculiar e interessante. Mesmo considerando-se as diferenças individuais e respeitando-se as especificidades de cada idade, as crianças entre 4 e 7 anos têm plenas condições de expressar seus pensamentos, idéias, sentimentos, hipóteses e teorias. Também de maneira geral, estas crianças já apresentam um leque vocabulário abrangente e complexo, e são capazes, na

maioria das vezes, de se utilizar de outras linguagens expressivas, através do desenho, da escrita, da música, da dança, entre outras.

Outro importante fator que conduziu à essa escolha foi o fato de que as crianças dessa faixa etária, normalmente já escolarizadas, ainda estão engajadas na pré-escola. Isto era conveniente para a investigação na medida em que os métodos pedagógicos, rotinas de trabalho e estrutura curricular da pré-escola são mais abertos e flexíveis do que na educação primária, permitindo à criança mais liberdade para falar e interagir com outras crianças e adultos.

Além disso, absolutamente não interessava que as crianças identificassem a situação de entrevista com uma situação de avaliação – o que, de fato, não era – e os assuntos abordados – que, no limite, nada mais são do que objetos sociais de conhecimento – com qualquer tipo de matéria escolar, tanto do ponto de vista do conteúdo como da forma.

COMPOSIÇÃO DA AMOSTRA

A partir dessa definição, outra questão se colocava: como obter uma amostragem representativa de um universo tão vasto? Mesmo sem precisar o total de crianças nessa faixa etária que vivem na cidade de São Paulo, a natureza de meu estudo não comportava uma amostragem quantitativa. Assim, dadas as condições possíveis e desejáveis de realização, optou-se por um **estudo qualitativo** com no máximo 200 crianças, o que já seria bastante.

Minha única certeza residia no fato de que eu pretendia contemplar crianças que representassem o conjunto majoritário da sociedade urbana paulistana, naquele momento específico. Certamente deveriam aparecer algumas crianças representantes da extrema pobreza e uma ou outra de grupos sociais de condições mais abastadas, mas esses casos seriam as exceções. A intenção era abranger uma maioria de crianças provenientes das classes médias e periféricas.

Ou seja, o foco do trabalho estava completamente voltado para o que pode ser considerado como a maioria absoluta da população da grande metrópole paulistana: os filhos e filhas das classes trabalhadoras urbanas, média e baixa, cujos pais e parentes mais próximos são empregados, subempregados ou estão temporariamente desempregados, ou ainda, trabalhando por conta própria ou no mercado informal.

Mas onde encontrar e como abordar essas crianças? Nas ruas, nos parques, nos edifícios, nos ônibus, nas escolas? De certo que a escola, ou melhor, a pré-escola, seria o local ideal para encontrar meus sujeitos.

E como garantir a representatividade da amostra? Ao menos para me certificar que teria acesso a crianças de origens e famílias variadas, compondo um leque abrangente e representativo das categorias sociais e profissionais do universo onde estavam inscritas, estabeleci, a princípio, que os sujeitos das entrevistas deveriam ser escolhidos ao acaso entre aqueles matriculados e freqüentadores de pré-escolas situadas na metrópole paulistana, considerando-se a rede pública.

Além disso, essas escolas, por sua vez, deveriam ser escolhidas também de maneira a representar o universo total considerado – a cidade de São Paulo – e, portanto, deveriam estar situadas em bairros distintos também escolhidos ao acaso.

A PROPOSTA

Sob tal perspectiva, buscando respostas para tantas perguntas e tentando apaziguar o sentimento perturbador que me perseguia desde o início, propus-me a realizar um trabalho cuja matéria-prima primordial deveria ser obtida a partir de diferentes produtos da expressão de crianças pequenas.

Especificamente, propus-me a trabalhar com depoimentos gravados em vídeo (som e imagem) associados a desenhos livres feitos pelas mesmas crianças, que seriam utilizados na organização e na construção de um acervo dos depoimentos e das produções das crianças.

Todo esse conjunto, bem como cada uma de suas partes constituintes tomadas em separado, comporiam um acervo de expressões do imaginário infantil e da representação social acerca das realidades vividas pelas crianças.

Meu objetivo era vir a transformar os conteúdos obtidos em materiais que pudessem ser utilizados pelo maior número de pessoas possível – em pesquisas e/ou para divulgação e/ou para uso em documentários e/ou para treinamento de professores e/ou outros – e da maneira mais eficiente possível.

Para tanto, propus a organização do material que seria produzido de duas formas diversas:

- 1) um banco de depoimentos em vídeo, organizado por temas, integralmente transcrito na forma de texto;
- 2) e um ensaio documental vídeo-cinematográfico, finalizado em suporte fílmico (película);

Desde o princípio, a idéia era permitir que, tanto um como, pudessem ser parte integrante, em um momento futuro, de um programa em hipermídia ou multimídia, montado sobre um sistema informatizado em plataforma compatível com o que existisse de mais avançado no período de sua realização.

Agora, no presente momento – no início do ano 2000, faltando pouco tempo para o início de um novo milênio, quando finalizo este trabalho que vem me ocupando há vários anos – com todas as facilidades advindas do desenvolvimento das técnicas digitais de edição, de compressão e de transmissão de imagem e som, penso que a melhor maneira de oferecer todo o material que foi produzido até agora – e outros que venham a ser produzidos a partir deles –, seja através da Internet e de outras redes de computadores *on line* similares.

Porém, todos sabemos que isto pode mudar a qualquer instante pois, com certeza, dada a rapidez com que as novas tecnologias avançam, quando eu terminar este parágrafo – parafraseando um comercial de banco veiculado recentemente – provavelmente este conceito já estará obsoleto.

O PROJETO

Apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Artes, na área de concentração de Cinema, o projeto de trabalho baseou-se no fato de que, nesta área de concentração, o cinema – tanto como forma de expressão artística, como forma de experimentação científica – pode e deve ser o objeto – fim ou meio – visado por uma trajetória de estudos e ações culminando em algum acréscimo de conhecimento sobre o mesmo ou através do mesmo. Assim sendo, da mesma forma, procurou-se tratar o cinema (nele representado pelo ensaio documental) como um **meio** e, também, como um **fim** para e na produção de conhecimento e inovações sobre o próprio meio, cinema.

Além disso, o referido projeto estruturou-se, em sua totalidade, como uma investigação na área de Comunicações, inscrevendo-se especificamente na área de pesquisa e experimentação de linguagens vídeo-cinematográficas, propondo-

se a realização de um sistema articulado e interligado de um banco de depoimentos e de um ensaio documental, com objetivos definidos, diferenciados e complementares de comunicação.

Como subproduto do projeto proposto, o ensaio documental acima referido – com finalização em película cinematográfica – é o resultado concreto e material de um processo criterioso e sistemático de procura e pesquisa, sendo fim deste processo e constituindo parte do *corpus* empírico do projeto.

Por outro lado, em seu desenvolvimento, todo o processo de produção do banco de depoimentos e do ensaio documental consistiu em uma inerente interação teoria-prática, exercida continuamente entre a crítica intelectual de seus fundamentos de linguagem e de seus objetivos de comunicação, e as técnicas de manipulação da matéria em questão – a realização vídeo-cinematográfica – considerando-se, necessariamente, seus condicionantes em nível de soluções criativas, compromissos de realidade e objetos transcendentais.

Assim, o ensaio documental consistiria, também, em peça-fim de um processo de pesquisa na área de realização vídeo-cinematográfica, apresentando-se também nesse sentido como *corpus* empírico para investigações subsequentes a serem realizadas, tanto no âmbito do próprio projeto proposto como por outros especialistas, tendo em vista o aprofundamento dos estudos sobre seus fundamentos e resultados, sobre a propriedade de critérios eleitos em relação aos seus propósitos e sobre a verificação de suas hipóteses principais, em nível científico e tecnológico, no plano da linguagem e da comunicação.

O ensaio documental, composto de imagens, falas e sons considerados como ícones dessa síntese, deverá funcionar como peça formadora de opinião, sendo utilizado de forma autônoma em película, fita magnética ou, futuramente, ao ser inserido em sistemas com suportes digitais. Então, só aí, nesse momento, quando todas as falas, desenhos e expressões que os originaram poderão ser acessadas e manipuladas livremente, ele passará a ser apenas **uma** das possíveis sínteses daquela realidade, não a **única**.

HIPÓTESES DE TRABALHO

Os seguintes pressupostos fundamentaram a procura que resultou na proposição e na realização do projeto de pesquisa.

Em primeiro lugar, parto do pressuposto de que é possível traçar um panorama histórico-cultural, datado no tempo e no espaço, de uma realidade social mediante a obtenção, a análise e a articulação quase exclusiva de depoimentos espontâneos de diferentes atores sociais inscritos nesta realidade. Aqui, são as crianças pequenas que falam sobre temas recorrentes ao longo de toda História (cosmogonias e/ou explicativas dos começos: a origem do mundo, dos homens, das mulheres, das crianças e dos demais seres vivos que povoam esse mundo) ou sobre os fatos de seu cotidiano (incluindo as informações e os conhecimentos que possuem do mundo das coisas materiais). Ou seja, considero possível a reconstrução de uma temporalidade situada, não na cronologia dos fatos, mas a partir de histórias individuais.

Em segundo lugar, considero que esta reconstrução da realidade a partir de histórias pessoais, individuais, únicas, ganha elementos específicos de temporalidade quando se utilizam, neste processo, falas de crianças, às quais ofereceriam, por hipótese, informações preciosas e únicas na medida de sua espontaneidade e capacidade criativa natural.

E por que usar a fala das crianças, a palavra das crianças?

Para BAKHTIN:

"...a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados."⁴

As crianças são como antenas ligadas captando as novidades, atentas aos movimentos do mundo. Assim, a expressão de seus conhecimentos e idéias sobre esse mundo, revista e reordenada através de um conjunto de suas falas permitiria, de maneira privilegiada, o conhecimento do momento histórico contemporâneo a essas mesmas falas. Ao mesmo tempo, valorizando as falas das crianças como produção socialmente constituída, explicitar-se-ia o fato de que o conhecimento produzido pelas mesmas precisa ser considerado como tal pelo mundo adulto, não podendo estar ausente das instituições socialmente responsáveis por sua tutela e educação o que, de fato, é o que geralmente ocorre.

⁴ BAKHTIN, M.M. *apud* JOBIM E SOUZA, S. In: Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas: Papirus, 1994. p.120.

Em terceiro lugar, absolutamente não com menor importância, acredito que as crianças são produtoras de cultura como qualquer ser pensante do planeta. Criam uma cultura própria, sua. Têm uma perspectiva particular dos elementos que encontram ao seu redor. Elementos de um mundo que é o mesmo para crianças e adultos.

Além disso, tenho a convicção que qualquer pessoa que se disponha a observar crianças – de quaisquer grupos sócio-econômicos, etnias e culturas – em seus ambientes domésticos ou escolares, em situações de brincadeira e em liberdade, chegará à conclusão de que, desde muito cedo, elas são capazes de pensar correlacionando fatos e fenômenos, criando e desenvolvendo hipóteses e explicações para o mundo ao seu redor e, fundamentalmente, que elas, quando não são reprimidas, são capazes de expressar esses conhecimentos e crenças. Assim, considero que estou tratando de e com crianças capazes de atuar socialmente e de influenciar o rumo das transformações – mais ainda, quando suas falas são ouvidas e consideradas –, enquanto aprendem a apreender o mundo.

Por fim, em quarto lugar, afirmo que é possível construir um percurso narrativo vídeo-cinematográfico, base para um ensaio documental, mediante, primordialmente, a ordenação, por associações temáticas de **unidades de fala**, definidas por conterem *descrições densas*, conforme definição de C.GEERTZ⁵, de diferentes sujeitos, selecionados ao acaso de um universo sociocultural específico. No caso, crianças entre 4 e 7 anos de idade, escolarizadas e matriculadas em pré-escolas da cidade de São Paulo.

A ordenação dos depoimentos das crianças obtidos em tais condições, refletindo a realidade na qual se inscrevem, ofereceria elementos para a criação de um percurso vídeo-cinematográfico argumentativo, narrativo e artístico, culminando na realização de uma – ou mais de uma – peças formadoras de opinião que teriam como objetivo persuadir o mundo adulto a também considerar a infância como depositária e transmissora da cultura e dos conhecimentos socialmente produzidos.

O BANCO DE DEPOIMENTOS E O ENSAIO DOCUMENTAL

⁵ GEERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

A história do processo de realização do banco de depoimentos e do ensaio documental, conforme o projeto apresentado e a partir das hipóteses de trabalho referidas, foi narrada ao longo desta Tese, que está dividida em dez capítulos, distribuídos em quatro partes.

Na primeira parte, no capítulo 1, que segue esta introdução, procurei organizar e sistematizar idéias e teorias relacionadas ao sujeito da investigação – a criança pequena, na faixa do pré-escolar – e o mundo em que vive, reflexões às quais me detive, de fato, antes de iniciar a parte prática do trabalho. Segui, conforme ordenação apresentada neste texto, realizando um primeiro ensaio-piloto de gravações para teste e definição de procedimentos e métodos.

Na segunda parte, arregimentadas as condições para a realização do trabalho prático proposto, parti para o seu planejamento e execução, os quais foram desenvolvidos na mesma cronologia e seqüência aqui apresentadas.

Após a coleta do material – registro em vídeo e produção de documentos complementares –, a primeira etapa cumprida foi a organização do banco de depoimentos, que foi detalhadamente decupado e segmentado por **unidades de fala**. As mesmas foram, também, discriminadas por **temas e sub-temas**, que se interconectam e que foram definidos a partir e de acordo com os conteúdos das falas das crianças obtidas nas entrevistas.

Os materiais foram transcritos e estão disponíveis para consulta em vídeo-tape, formato VHS e em textos transcritos (impressos e digitais). A escolha desses suportes – vídeo-tape formato doméstico e textos impressos – foi determinada pelas condições da realidade tecnológica existente no Brasil atual.

Na terceira parte, descrevo o processo de construção do roteiro vídeo-cinematográfico para a realização do ensaio documental – chamado *Era uma vez, o Brasil...* (21'/16mm/colorido) –, que foi baseado na análise dos conteúdos dos depoimentos das crianças gravados em vídeo, cuja função primordial é levar seus espectadores a consultar o banco de depoimentos, a partir do qual o filme derivou. E, por fim, na quarta parte estão as considerações finais e conclusões.

O processo de construção do roteiro foi conduzido com base no argumento de que seria possível desvelar a contemporaneidade representada através das expressões e das falas das crianças, valorizando seus aspectos peculiares e a originalidade do pensamento infantil, para refletir sobre a realidade social e cultural. Nesse processo, foram introduzidos elementos de imagem e de

som sempre que, para tal, foram interpretados como essenciais, atendendo a necessidades de carácter historiográfico, documental, memorialista ou estético.

Uma vez construído o roteiro, foi desenvolvida a etapa de realização e finalização técnica do filme, que incluiu, nesta ordem, a filmagem em película cinematográfica de imagens definidas *a priori* pelo **roteiro de filmagem**, a edição em vídeo do ensaio documental de acordo com o **roteiro de edição**, e sua finalização técnica em película.

O resultado final é um ensaio documental tecido com materiais que refletem os meandros da representação social mediada pela expressão infantil, sobre a atualidade e a contemporaneidade do mundo urbano brasileiro. Um filme sobre o Brasil de hoje, onde cada fala de criança – fragmento quantitativo de informação – está colocada como uma pedra de um mosaico, e cujo conjunto – como uma estrela de uma constelação – esclarece tanto mais o seu desenho quanto mais nos distanciamos dele⁶.

Era uma vez, o Brasil... é um filme documental porque foi estritamente construído a partir de falas espontâneas de crianças, representativas de um universo determinado, e de imagens da vida dessas mesmas crianças – ou outras, suas semelhantes – e dos espaços em que vivem.

Porém, uma vez que foi estruturado para se constituir em uma síntese em movimento das conclusões obtidas após a análise dos conteúdos dos materiais oferecidos pelas crianças, o filme tornou-se também o resultado de um exercício de transposição de uma linguagem científica analítica para uma linguagem vídeo-cinematográfica experimental.

Acreditando (...) que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise, portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado. É justamente uma explicação que eu procuro, ao construir expressões enigmáticas na sua superfície.

Clifford Geertz⁷

⁶ CANEVACCI, M. *Antropologia da comunicação visual*. São Paulo: Brasiliense, 1990. pp.10-13.

⁷ GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p.15.

CAPÍTULO 1

CONSIDERAÇÃO SOBRE A CRIANÇA E SEU MUNDO

SOBRE A CRIANÇA PEQUENA

Felipe: O Ayrton Senna? Ele foi pro céu porque ele era da igreja.

Entrevistadora off: O que aconteceu com ele?

Felipe: Ele ia virar e bateu... foi assim, ele foi direto, acelerou e aí morreu!

Entrevistadora off: Por que será?

Felipe: Porque ele tava nervoso para ganhar a temporada, daí ele bateu. Ele morreu já no carro... (Para e pensa um pouco) Não: ele foi ferido... aí ele não agüentou até chegar em Paris, no hospital, e aí ele morreu. Aí ele foi enterrado no cemitério do Morumbi.

Entrevistadora off: Você disse que ele foi pro céu, né? Então quem é que tava no caixão?

Felipe: Quando ele tava no caixão ele ainda não tava no céu. Mas quando durou um tempinho, aí fica a caveira no caixão e ele vai com o corpo no céu, e daí ele vira um anjo!

Entrevistadora off: E você Jane, o que você achou?

Jane: Eu achei uma tristeza...

Felipe diz off: Eu também chorei!

Entrevistadora off: Por que?

Jane: Porque gente que morre fica triste, fica com saudade... fica pensando assim, na vida!

Felipe e Jane (5 anos)

A criança adquire conhecimentos observando o mundo ao seu redor – seu ambiente – e, através das informações que esse mundo lhe fornece, interage com os seres e objetos que o povoam.

A televisão e o cinema, e outras linguagens presentes nos meios de comunicação visual reprodutível, logicamente, fazem parte desse mundo, que também inclui a escola. A televisão e o cinema constituem-se, no entanto, em mais do que elementos desse mundo: as informações que trazem sobre o mundo, propriamente dito, estão codificadas através de linguagens expressivas

muito elaboradas e sofisticadas, sendo freqüente a sobreposição e simultaneidade de várias dessas linguagens.

Assim, além das informações, conteúdos e conhecimentos que os meios de comunicação transmitem – frutos de uma cultura dada à qual a criança pode ou não pertencer, da qual pode ou não participar como consumidora ou produtora – as crianças estão, ao mesmo tempo, aprendendo a ler, a decodificar e a apreender tais linguagens, códigos e mensagens, em toda a sua simultaneidade.

Enquanto assimila conteúdos e informações sobre, por exemplo, "ação, processo e transformação física através da exposição a todos os tipos de programas de televisão e filmes" como diz P.M.GREENFIELD, as crianças estariam recebendo constantemente aquelas que seriam as verdadeiras mensagens do meio, ou seja, as capacidades de decodificá-lo, gerando "efeitos no pensamento que são produzidos pela tecnologia e recursos próprios, mais do que por qualquer conteúdo específico"⁸

As crianças aprendem sim e absorvem tudo o que lhes interessa e mobiliza, não apenas aquilo que acreditamos estar lhes ensinando. Aprendem comportamentos e conteúdos, inclusive, a partir de todo tipo de programação, não apenas a partir daquela exclusivamente a ela destinada ou educativa, *stricto sensu*. Fundamentalmente, nesse processo, ainda na mais tenra idade adquirem novas capacidades de pensar e de articular as informações.

Nada disso parece ser novidade e, para demonstrá-lo, cito L.C.MERTEN que no início dos anos 80 dizia que as crianças daquele tempo já compunham uma geração que havia passado “um total esmagador de horas a olhar as imagens em movimento nas telas dos televisores” e quando relembra que, ainda nos anos 60, o teórico da comunicação M.MACLUHAN, preocupado em compreender esse mundo repleto de imagens e sons e a sua influência a nível planetário nas diferentes culturas, referiu-se à nova geração "como uma geração de mentalidade visual, observando que suas percepções não são mais lineares, como as que se originam na leitura de um livro, mas assimilações instantâneas da cena como um todo."⁹

A geração a qual estaria se referindo MACLUHAN seria a minha – nascida entre o final dos dourados anos 50 e o início dos rebeldes 60, e transformada

⁸ GREENFIELD, P.M. O desenvolvimento do raciocínio na era da eletrônica: os efeitos da TV, computadores e vídeo-games. São Paulo: Summus, 1988. p.39.

⁹ MERTEN, L.C. “O cinema e a infância”. In: ZILBERMAN, R. (org.) A produção cultural para a criança. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990. 4ª edição. p.49.

pela adolescência durante os anos 70 – uma geração infinitamente menos exposta a tamanha quantidade e diversidade de informação audiovisual do que as gerações que se seguiram.

Apenas para registrar a que nível chegou esta exposição, reproduzo dados sobre os hábitos e as respostas frente à televisão de crianças muito pequenas no Japão, obtidos por S.I.KODAIRA:

"Algumas investigações que analisaram as maneiras como as crianças assistem (televisão), inclusive as menores de um ano, (...) indicam que mais da metade mostrou interesse pelos sons e imagens da televisão. (...) Mais de um quarto das crianças entre 8 e 9 meses imitam a situação de bater palmas, e mais da metade das crianças de 1 ano em diante imitam calistenia (exercícios físicos). Além disso, observa-se que cada vez mais, as crianças entre 1 ano e meio e 2 anos repetem canções e o que escutam falar na televisão"¹⁰

Nem melhores, nem piores do que seus antepassados vivos, as crianças da última década do século pensam e atuam de maneira diferente, tanto do ponto de vista cognitivo, como psíquico e comportamental. Mas continuam crianças, com todas as características e especificidades que a as ciências do pensamento e da aprendizagem já dissecaram. Não se pode esquecer, por exemplo, como diz J.PIAGET que a criança é um sujeito cultural ativo cuja ação tem dupla dimensão – assimiladora e acomodadora – e que esses movimentos do pensamento se dão por saltos passando, cada criança em seu tempo, de um estágio de desenvolvimento cognitivo para outro, respeitando-se uma certa ordem hierárquica. É, também, preciso lembrar H.WALLON, quando diz que a qualidade das relações entre os indivíduos com os produtos da cultura é determinante na construção do conhecimento e na formação da personalidade.

Segundo H.DANTAS, para H.WALLON, a mediação social estaria na base do desenvolvimento, sendo “a característica de um ser que Wallon descreve como sendo 'geneticamente social', radicalmente dependente dos outros seres para subsistir e se construir enquanto ser da mesma espécie.”¹¹

Atribuindo-se à criança um papel ativo, em um enfoque construtivista – que a considera como personagem atuante em seu próprio processo de aprendizagem – pode-se afirmar que esse processo permanente de construção

¹⁰ KODAIRA, S.I. "El papel de la televisión en la educación de los niños en edad preescolar en Japón: desarrollo de programas para preescolares". In: BLASCO, A. (ed.) *Qué miras? – Textos*. Valencia: Publicaciones de la Generalitat Valenciana, 1991. p.426. Tradução da autora.

¹¹ DANTAS, H. "Do ato motor ao ato mental: a gênese da inteligência segundo Wallon" In: LA TAILLE, Y., OLIVEIRA, M.K., DANTAS, H. *Piaget, Vigotski e Wallon – teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992. p.92.

de conhecimentos e de crescimento cognitivo se dá à medida que a criança entra em contato com quaisquer objetos sociais de conhecimento, através de qualquer mídia ou instituição ou forma de transmissão, codificados através das variadas e complexas linguagens existentes, contemporâneas suas e que ela já encontra em atividade ao nascer.

Além disso, uma vez que se acredita que é ela própria, a criança, quem escolhe, elimina, organiza e reorganiza as informações e os conteúdos de que dispõe e que é capaz de assimilar, esse processo pode se dar em quaisquer situações de aprendizagem, formais ou informais. E também, da mesma forma, ocorre quando a criança se ocupa em decodificar as mensagens e as linguagens presentes nos programas ou propagandas veiculados pela televisão, cinema ou outras mídias.

Para L.S.VIGOTSKI, de acordo com A.R.LURIA – estudiosos soviéticos que, juntamente com A.N.LEONTIEV, a partir dos anos 20 deste século, desenvolveram estudos experimentais e teóricos com o objetivo de desvendar o funcionamento do pensamento humano, relacionando-o à realidade histórico-cultural dos indivíduos – “as origens das formas superiores de comportamento consciente deveriam ser achadas nas relações sociais que o indivíduo mantém com o mundo exterior.”¹² Relações que, na quase totalidade das vezes, são expressas também através da linguagens, mais expressamente a falada.

E o papel da linguagem falada – um dos mais básicos instrumentos inventados pela humanidade, entre os são oferecidos prontos, como pacotes fechados, pela sociedade às crianças para que elas conheçam e desenvolvam seus potenciais – é, segundo L.S.VIGOTSKI, essencial na organização e no desenvolvimento dos processos de pensamento.

Segundo A.S.LURIA, a inovação na inclusão do aspecto cultural no estudo do desenvolvimento do pensamento da criança advinda com formalização das teorias de L.S.VIGOTSKI, residiria, justamente, no fato dela conseguir englobar e envolver:

“(…) os meios socialmente estruturados pelos quais a sociedade organiza os tipos de tarefas que a criança em crescimento enfrenta, e os tipos de instrumentos, tanto mentais como físicos, de que a criança pequena dispõe para

¹² VIGOTSKI, L.S., LURIA, A.R., LEONTIEV, A.N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone/EDUSP, 1988. p.25.

dominar aquelas tarefas. Um dos instrumentos básicos inventados pela humanidade é a linguagem.”¹³

Mas, ainda segundo L.S.VIGOSTKI “o homem não é apenas um produto do ambiente, é também um agente ativo no processo de criação deste meio.”¹⁴ E a criança – é claro! – como venho afirmando e reafirmando sempre, também atua nesse sentido, mesmo quando ainda muito pequena. Porém, ainda segundo os teóricos soviéticos: “Psicologicamente, a criança não é um adulto em miniatura. Ela modela sua própria cultura primitiva; embora não possua a arte da escrita, ainda assim escreve; e ainda que não possa contar, ela conta, todavia.”¹⁵

A pesquisadora S.JOBIM e SOUZA, especialista nas questões relacionadas à linguagem e à infância, acrescenta que é justamente através do aprendizado da linguagem que a criança vai, paulatinamente, construindo e formando a representação da realidade na qual está inserida. Além disso, agindo, ela – a criança – “é capaz de transformar a realidade, mas, ao mesmo tempo, é também transformada por esse seu modo de agir no mundo.” Assim: “...sua participação na dialética da subordinação e do controle deve ser entendida a partir do papel que ela assume na recriação de sua realidade histórica por meio do uso que faz da linguagem nas interações sociais.”¹⁶

Após todos esses meandros, chego a um ponto crucial para os pressupostos teóricos de meu trabalho. Assumindo que, através do uso da linguagem e nas interações sociais, a criança continuamente recria a sua realidade histórica, refletindo-a a partir de seu ponto de vista particular, permito-me supor que, fazendo o caminho inverso – partindo de suas falas e registrando a maneira como se expressam basicamente através da linguagem falada –, posso alcançar uma compreensão dessa mesma realidade histórica.

Ainda mais: à medida que essa criança vai crescendo e adquirindo outras e novas capacidades expressivas – a leitura, a escrita, o desenho, a representação, etc. –, amplia-se também esse belo e puro manancial de idéias que, sem dúvidas, merece atenção.

Continuando por esse caminho, relembro E.FERREIRO e A.TEBEROSKY que, nos estudos que vêm desenvolvendo sobre a aprendizagem da língua

¹³ VIGOTSKI, L.S., LURIA, A.R., LEONTIEV, A.N. Op.cit. p.26.

¹⁴ Idem. p.25.

¹⁵ Ibidem. p. 102.

¹⁶ JOBIM E SOUZA, S. Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas: Papirus, 1994. p.24.

escrita em crianças pré-escolares (entre 4 e 7 anos de idade) a partir das teorias de Jean Piaget, definem seu sujeito, que é também o meu, como “um sujeito que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia, e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca”. Além disso, completam as autoras, aprendendo, basicamente, “através de suas próprias ações sobre os objetos do mundo”, essa criança constrói suas próprias categorias de pensamento ao mesmo tempo em que organiza seu mundo.”¹⁷

Mais ainda, segundo H.WALLON, não seria possível dirigir-se à inteligência da criança, considerada integralmente, sem se dirigir à criança como um todo, como fazem, por exemplo, os meios audiovisuais.

Estes, por sua vez, já demonstraram a enorme capacidade que detêm em mobilizar a atenção das crianças, participando de forma ativa e incontestável de sua formação. Não é mais possível desconsiderar a influência desses meios nos processos de crescimento e de aprendizagem das crianças e, indiretamente, o sentido que essas influências têm na formação das sociedades contemporâneas. Poupar ou proteger as crianças dessas intervenções externas e extremas das mídias não significa, absolutamente, respeitá-las.

É claro que os meios eletrônicos e as programações televisivas constituem-se em canais abertos de uma ligação das crianças com essas recriações do mundo real. Está claro, também, que a televisão, juntamente com os videocassetes, o cinema e – embora ainda de forma irregular e não sistemática no Brasil – os computadores e as redes de informação *on line*, transformaram-se na principal forma de contato das crianças com o mundo exterior, seus instrumentos primordiais na obtenção de informações.

Como reflexo dessa situação, os meios de comunicação eletrônicos e, especialmente, as mensagens veiculadas através deles, passaram também a ocupar papel preponderante na elaboração das fantasias e medos, teorias e experimentações, formas de pensar e de se comportar das crianças desde as mais tenras idades.

Sem dúvida, assumindo a existência da cisão diagnosticada por UMBERTO ECO entre os intelectuais estudiosos da comunicação e colocando esta discussão no centro do problema – nem apocalíptica, nem integrada –, coloco, em primeiro lugar, que não cabe negar o caráter informativo e

¹⁷ FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. A psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986. p.26.

socializador dos meios eletrônicos de massa. Não cabe, também, proceder-se um “juízo de um processo de comunicação que ainda está bem longe de ter esgotados todos os seus frutos”¹⁸ e ramificações possíveis e que, segundo A.BOSI, fica ainda, historicamente, em aberto.

O problema maior residiria no fato dos meios de comunicação eletrônicos e das programações televisivas terem se tornado praticamente os únicos informantes dessas crianças – quando muito! –, agravando-se ainda mais a situação, quando consideramos o caso das crianças pequenas que, em geral, permanecem mais tempo dentro de casa, na área de circunscrição da televisão.

Quem pode dizer que nunca ouviu, pela boca de uma criança, e de tantos adultos também, frases como: *“eu sei porque eu vi na televisão”, “é assim porque a televisão falou”, “é verdade porque passou no programa do...”, “eu aprendo porque eu assisto todo dia”,* e assim por diante. *Assistir* tornou-se verbo intransitivo, sem necessidade de complemento verbal, significando simplesmente o ato de sentar-se em frente à televisão para assistir à programação veiculada, qualquer que seja. E os fatos do mundo *assistidos* através da televisão passam a ser a única, absoluta e incontestável verdade: *eu assisto, portanto sei*.

Onde mais, senão na escola, essas crianças poderiam encontrar informações e explicações diferentes para os fatos e mistérios do mundo, tendo a oportunidade de contrapor-los à televisão? Mas parece que não é bem isso o que ocorre na realidade das escolas. Entretanto, mesmo considerando a situação de miséria social e cultural que encontram nos ambientes em que circulam, como afirma a educadora M.DEHEINZELIN em livro publicado a partir de sua Dissertação de Mestrado, as crianças conseguem encontrar formas de refletir sobre as questões contemporâneas. Como?

“Utilizam a televisão como principal fonte de informação, uma vez que em suas casas e na escola os adultos comumente acham desnecessário colocá-las a par do andamento das coisas do mundo, bem como de suas próprias idéias.”¹⁹

O que, segundo ela, não deixa de ser um diagnóstico preocupante.

“Esta situação pode conduzir a criança a impressões e sentimentos confusos e contraditórios, pois, de um lado, o mundo se descortina para ela com toda a sua beleza e crueldade, e tanto as experiências muito boas quanto as terríveis ocupam lugares equivalentes; de outro, elas não recebem na escola parâmetros

¹⁸ BOSI, A. Dialética da colonização. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p.322.

¹⁹ DEHEINZELIN, M. Construtivismo. A poética das transformações. São Paulo: Ática, 1996. p.12.

e informações estruturantes que permitam formular com autonomia idéias éticas sobre pessoas e acontecimentos.”²⁰

Para concluir por enquanto, não poderia deixar de lembrar E.D.PACHECO, educadora e pesquisadora do imaginário infantil e das mídias, quando diz que, para pensar estas questões “é necessário não esquecer um só instante de considerar a criança como um ser social e histórico, um ser que se relaciona, um ser ativo que pensa, um ser que produz cultura, um ser que, fundamentalmente, recria uma realidade que lhe é própria através de sua imaginação.”²¹

SOBRE AS CRIANÇAS E O MUNDO URBANO CONTEMPORÂNEO

O poeta tem a imaginação e a psicologia de uma criança, pois as suas impressões do mundo são imediatas, por mais profundas que sejam suas idéias sobre o mundo. É claro que, ao falarmos de uma criança, também podemos dizer que ela é um filósofo; isso porém, só pode ser afirmado num sentido bastante relativo. E a arte se esvai diante de conceitos filosóficos. O poeta não usa ‘descrições’ do mundo; ele próprio participa da sua criação.

Andrey Tarkovsky²²

Conforme as idéias de M.CANEVACCI, em seu livro *Antropologia da comunicação visual* já citado no capítulo anterior, o mundo contemporâneo está, prevalentemente, assentado sobre uma base cultural onde o vínculo de ligação entre as pessoas e as informações se dá, basicamente, através de sistemas da comunicação visual reproduzível (CVR, como o autor simplifica). Para ele, os sinais produzidos pelos meios de comunicação de massa tecnicamente reproduzíveis – cinema, vídeo, televisão, propaganda, fotografia, vídeo-clip, etc – são projetados na paisagem visual-cultural e, agindo em forma mental na “natureza vivente”, fazem com que “saltem” da mídia para a vida de todos os dias, para a vida comum das ruas, passando a vigorar no **aqui-e-agora** – *hic-et-nunc* – instantâneo, irreproduzível.²³ Transformar-se-iam, assim, em símbolos vivos através da reprodução de comportamentos, de estilos, de expressões, de gostos, etc.

²⁰ Idem. p.12.

²¹ PACHECO, E.D. Apontamentos de aula relativos ao curso Crianças e TV: uma cultura de lazer ou de alienação?, ECA/USP. 1º Semestre de 1993.

²² TARKOVSKY, A. Op.cit. p.45.

²³ CANEVACCI, M. Op.cit. pp.21-31.

E a criança pequena vive em meio a esse ambiente múltiplo, aprendendo a apreendê-lo, enfrentando-o e sofrendo suas conseqüências como todos os demais seres vivos do planeta.

A grande diferença é que essas crianças estão aprendendo a se relacionar com esse ambiente e com as mídias ao mesmo tempo em que aprendem a se relacionar com os outros e com o mundo ao seu redor, e que este aprendizado se dá juntamente com o aprendizado da língua e do movimento e bem antes do aprendizado da leitura e da escrita.

Lembramos, mais uma vez, que as crianças estão aqui sendo consideradas, ao mesmo tempo, espectadores e atores nesses processos. E que, acima de tudo, devem ser consideradas como pessoas habituadas a ler e a interpretar as linguagens dos meios de comunicação eletrônicos e os elementos visuais e auditivos que estejam à sua disposição nos ambientes em que vivem, quaisquer que sejam suas origens sócio-econômicas.

Assim, também como os adultos e, talvez, muito mais rapidamente do que eles, as crianças estão sendo capazes de reproduzir e de rearticular esses mesmos elementos e signos jogados através das telas dos meios de comunicação de massa. E uma de minhas intenções neste trabalho é, justamente, através do resultado dos depoimentos captados em vídeo, evidenciar como se processa essa interação entre a paisagem cultural criada pelo adulto, reproduzidas pelos meios de comunicação de massa e o mundo particular criado pela criança.

Segundo diagnostica E.DERDYK:

“A criança da cidade vive em meio aos sedutores apelos da sociedade de consumo, inventora de necessidades. Cada vez mais a conduta infantil é marcada por clichês, pelas citações e imagens emprestadas.”

“A criança é submetida a um profundo condicionamento cultural, e é sobre estes conteúdos que a criança vai operar. A ilustração, o desenho animado, a história em quadrinhos, a propaganda, a embalagem são representações que se tornam quase realidade.”²⁴

Não se trata, no entanto, de lamentar o uso e o abuso da cabeça infantil pela cultura de massas dominante com objetivos mercadológicos, mas sim de incorporar a inexorabilidade das mudanças, em virtude de sua irreversibilidade histórica; trata-se de tentar compreender esse mundo, cada vez mais orientado

²⁴ DERDYK, E. Formas de pensar o desenho. (Desenvolvimento do grafismo infantil). São Paulo: Scipione, 1989. p.53

pela cultura visual mediada pela tecno-eletrônica e pela multiplicidade e simultaneidade, que, óbvia e claramente, utiliza-se de seus pequenos consumidores desde a mais tenra idade. E, então, talvez, aproveitar-se dessa situação em benefício do desenvolvimento e da educação das próprias crianças. Como muito bem sintetiza, Derdyk:

“A criança, hoje em dia, convive com um repertório inimaginável para qualquer criança e adulto do século passado. Antes da criança ver o Sol, a luz, as estrelas no céu, ela já viu suas representações em algum livro ou tela.”²⁵

Ao mesmo tempo, é preciso lembrar que esta criança é a mesma criança descrita por J.PIAGET, a qual, em seu processo de crescimento, procura ativamente compreender o que acontece a sua volta, criando um modelo próprio, original e que, no fundo, não se submete tão facilmente às ingerências externas.

Nesse sentido, cada entrevista realizada para este trabalho – e o conjunto delas –, bem como o ensaio documental delas resultante, deverá ser uma investigação em dois sentidos: **se** e **como** o pensamento original criado pelas crianças para explicar o mundo que as rodeia, reflete **a** e **na** sociedade contemporânea complexa, da qual fazem parte.

E que sociedade é essa? Que mundo é esse? Que contemporaneidade é essa? Para M.CANEVACCI: “Da sociedade de consumo, (...) passamos agora à cultura do consumo, que se difunde na vida cotidiana e transformou a ordem simbólica, em parte prescindindo e em parte condicionando a expansão das mercadorias a serem vendidas no mercado.” E prossegue: “A cultura do consumo fundamenta-se na constante produção e reprodução de sinais bem reconhecíveis pelos seus possuidores e pelo seu ‘público’; ela não encoraja um conformismo passivo na escolha das mercadorias, mas, ao contrário, procura educar os indivíduos a ler as diferenças dos signos, a decodificar facilmente as infinitas minúcias que distinguem as roupas, os livros, as comidas, os carros, os quartos. As distinções de classe e das várias frações de classe, além das diversas sub-culturas, em vez de enfraquecer-se, se reforçam e se complicam...”²⁶

Não esquecendo, também, que, por nossa especificidade cultural e histórica, pela formação econômica de nosso país e por sua inserção no continente latino-americano, formamos o que N.G.CANCLINI chamou de uma

²⁵ DERDYK, E. Op.cit. p.53.

²⁶ CANEVACCI, M. Op.cit. pp.130-131.

“cultura híbrida”, noção que abarca com mais precisão e abrangência os conceitos de mestiçagem e de sincretismo, forjadas por povos mestiços que aprenderam a mesclar “o culto, o massivo e o popular”. Um continente onde, segundo N.G.CANCLINI, “as tradições ainda não se foram e a modernidade nunca acaba de chegar”²⁷, onde tais culturas híbridas foram geradas ou promovidas pela ação vivaz das novas tecnologias da comunicação eletrônica e midiática, pela reordenação do público e do privado nos espaços urbanos e pela desterritorialização dos processos simbólicos.

Para finalizar e apenas levantar a discussão do assunto, deixando-o sem conclusão, cito um parágrafo de N.G.CANCLINI:

“Para analisar as idas e vindas da modernidade, os cruzamentos entre heranças indígenas e coloniais com a arte contemporânea e as culturas eletrônicas, talvez seria melhor não fazer um livro. Tampouco um filme ou uma telenovela, nada que se divida em capítulos e siga desde um princípio até um final. Quiçá este, por assim dizer, texto possa ser usado como a uma cidade, na qual se ingressa pelo caminho do culto, do popular ou do massivo. Lá dentro tudo se mistura, cada capítulo remete a outros, e então já não importa saber qual foi o acesso de chegada.”²⁸

E eu pergunto: não seria a construção de um sistema informatizado em multimídia ou hipermídia uma das soluções possíveis para essa questão?

"Hipertexto é a representação de múltiplas e flexíveis ligações entre peças independentes de informação, permitindo a seus usuários que naveguem entre os múltiplos níveis do sistema organizado em rede por blocos de informação, e construir e armazenar suas próprias ligações. Quando a informação a ser ligada inclui vídeo, áudio e grafismos além da informação em textos, a representação é chamada de hipermídia.”²⁹

Conforme a definição acima, não seria este o melhor e mais adequado caminho para se dar conta de uma realidade assim complexa e múltipla?

²⁷ CANCLINI, N.G. *Culturas híbridas: estratégias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo, 1989. p.13. Tradução da autora.

²⁸ Idem. p.16. Tradução da autora.

²⁹ LAMPERT, M. e BALL, D.L. (7/12/90 draft) "*Using hypermedia technology to support a new pedagogy of teacher education*". East Lansing: Michigan State University. Tradução da autora.

SOBRE A CRIANÇA COMO PRODUTORA DE CULTURA

A criança, ao selecionar e eleger um objeto para brincar, uma música para cantar, um sapato para calçar, uma cor para pintar, uma cena para desenhar, está exercendo uma apropriação de recortes da realidade.

A leitura da realidade se manifesta através da representação por meio de linguagens: gráfica, plástica, teatral, corporal, escrita, falada e musical.

Edith Derdyk³⁰

Mais uma vez retomo meu mote principal, motor desse trabalho, e reafirmo que é necessário considerar a criança enquanto produtora de cultura como qualquer ser pensante do planeta. Teoricamente, não estou sozinha nessa crença.

E.PERROTTI, por exemplo, defende a idéia de que “a criança não é um ser passivo culturalmente. Ela cria cultura, ainda que seu trabalho não seja reconhecido pelos adultos”³¹. Como venho reafirmando inúmeras vezes, acredito também que as crianças criam uma cultura própria, sua; têm uma perspectiva particular dos elementos que encontram ao seu redor.

Mas que tipo de informação e instrumentos são oferecidos às crianças para que elas possam desenvolver-se efetivamente como agentes sociais e produtoras de cultura? Quais elementos desse mundo – que é o mesmo para crianças e adultos – são reservados para as crianças que vivem nas grandes cidades brasileiras, hoje em dia? Quais deles estão disponíveis para essas crianças? Que tipo de acesso às informações lhes é permitido pelos adultos? Segundo E.PERROTTI, o problema reside no fato de que o mundo contemporâneo vive:

“em um quadro que assistiu ao rompimento de seus modos de ser tradicionais sem que se propusesse às crianças alternativas satisfatórias para sua inserção sociocultural. Bloqueamos as brincadeiras de rua, sem todavia oferecer espaços onde a autonomia pudesse continuar a ser exercida.”³²

Enquanto, no passado:

³⁰ DERDYK, E. Op.cit. p.107.

³¹ PERROTTI, E. “A criança e a produção cultural (Apontamentos sobre o lugar da criança na cultura)”. In: ZILBERMAN, R. (org.) A produção cultural para a criança. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990. 4ª edição. p.23.

³² PERROTTI, E. “A cultura das ruas”. In: PACHECO, Elza Dias (org.) Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil. São Paulo: Loyola, 1991. p.26.

“Através de seu brincar nas ruas, a infância assimilava e expressava o país, apropriando-se sem imposições ou coerções de suas nuances mais profundas e verdadeiras. Brincando, jogando solta nas ruas, as crianças construíam livremente, na sua medida, sua identidade cultural...”³³

Nos dias de hoje, a questão crucial que se coloca para que as crianças se realizem como produtoras efetivas de cultura é o seu: “afastamento do espaço público; o confinamento da infância e a decorrente perda de contato com a diversidade cultural do país”³⁴. Ainda assim, e por mais confinada nos espaços domésticos e escolares que estejam nossas crianças, como ressalta E.PERROTTI, não se pode impedi-las de articular e sintetizar as informações – em todos os níveis – que chegam até suas mentes em ebulição.

É claro que os meios eletrônicos e a programação televisiva, tanto adulta como infantil, constituem-se em canais abertos de ligação das crianças com recriações do mundo real. Esta claro, também, que estes se transformaram na principal forma de contato das crianças com o mundo externo. E dos adultos também! Talvez isso se modifique nos próximos anos com a proliferação dos sistemas de informação *on line*, mas não cabe aqui tratar de fazer previsões para o futuro. Porém, se continuamos a acreditar que a criança é, de fato, um ser ativo, criativo e produtor de cultura, como diz mais uma vez E.PERROTTI, não precisamos nos exasperar nem nos deixar iludir, nem pensar que:

“...qualquer objetozinho encantador, qualquer estrelinha de TV é capaz de distrair a atenção da infância, desviando-a de seu desejo maior – brincar, inventar livremente, participar da vida e dos riscos do mundo, compartilhar jogos e brincadeiras – (...)”³⁵

E esse desejo maior, natural da infância, não será tampouco desviado nem pelo desejo de consumo, nem pelos programas televisivos cujo objetivo – em sua grande maioria – é levar ao consumo, inserindo a criança desde a mais tenra idade no mundo desejante dos objetos que o dinheiro pode comprar, objetos que, cada vez mais, estão associados aos mitos criados pela própria sociedade de consumo: a riqueza, o poder, o sucesso e a beleza.

No entanto, prossegue PERROTTI, é preciso que a sociedade permaneça atenta pois:

³³ PERROTTI, E. Op.cit. (1991). p.27.

³⁴ Idem. (1991). p.26.

³⁵ Ibidem. p.24.

“Oferecer o consumo como prêmio de consolação à falta de participação ativa e criadora na vida cotidiana é com certeza um tiro pela culatra, já que seu destino não é outro senão o do vácuo significativo, do não-sentido, do vazio de referências, da negação da cultura.”³⁶

É claro que os elementos que sempre chamaram a atenção das crianças pequenas continuam também sempre presentes em diferentes aspectos na programação televisiva à sua disposição. As narrativas dos contos de fadas, por exemplo. Mesmo quando estes são contados de maneira adaptada e modernizada, com certeza ainda cumprem a função catártica que sempre lhes foi designada, não tendo sido substituídos mas sim acrescidos de outros elementos, bem como mesclados por outras estruturas e sistemas narrativos. Movidas por seus desejos e necessidades internas, as crianças resistem e continuam a surpreender aqueles que se dispõem a ouvi-las com sua capacidade de absorção e metamorfose.

Basta citar, como exemplo recente de fenômeno envolvendo a infância brasileira, o sucesso meteórico e curto do grupo musical dos Mamonas Assassinas, cuja explosão na mídia foi devida, principalmente, pelo interesse imediato manifestado pelas crianças pequenas e pelos adolescentes. Talvez atraídos pelos conteúdos das letras das músicas, uma vez que, cantando e reproduzindo as canções e o gestual dos músicos, as crianças faziam – em alto e bom som, e sem poderem ser reprimidas – coisas que sempre lhes foram proibidas pelos adultos – pais e professores –, tais como falar bobagens, palavrões e escatologias, ou imitar gestos obscenos ou típicos de caricaturas de travestis. Gestos que jamais poderiam sonhar em ver veiculadas pelas televisões e rádios instaladas no seio de seus lares sagrados.

Falando sobre esse mesmo tema, algum tempo depois, fico feliz de encontrar eco para minhas idéias nas palavras do escritor e roteirista W.G.DÜRST que, um pouco antes de nos deixar, em seminário promovido e organizado em livro pela E.D.PACHECO, sabiamente afirmou:

“Quando aparecem fenômenos como o dos Mamonas Assassinas, logo são assimilados pelas crianças, pois permitem que elas fiquem livres para falar palavrões, etc, coisa que a criança irreal (aquela que aparece na TV), aquela boazinha, que não fala palavrão, que obedece aos pais, não faz. Não é que as crianças tenham sempre maus pensamentos, mas é a criança real que se

³⁶ PERROTTI, E. Op.cit. (1991). p.24.

expressa, é o garoto de verdade, sem a camisa de força que a sociedade impõe..”³⁷

Além dessas, que parecem ser as principais razões de seu sucesso, os talentosos músicos talvez tenham, também, conseguido atrair a criançada pela simplicidade de suas melodias, pelas brincadeiras, imitações e comportamentos apresentados no palco de seus shows. Pura diversão.

O mais relevante em tudo isso é que, foram os adolescentes e as crianças – inclusive as muito pequenas – quem primeiro perceberam, compreenderam e absorveram, rapidamente, seu potencial crítico e sarcástico. Rapidamente e bem antes que os próprios adultos e as mídias pudessem se dar conta. Por que? Porque as crianças que as mídias nos apresentam não tem nada a ver com a realidade, com a criança real, e não permitem sequer uma identificação passageira. Segundo W.G.DÜRST o que se nos apresenta “por aí, hoje é a fantasia, são os efeitos especiais, mas criança, gente de verdade, não tem.” Para ele, a boneca Emília, de Monteiro Lobato, seria o melhor exemplo de uma criança real, crítica e livre. “A criança precisa de liberdade.”³⁸

Um claro exemplo de inversão, quando a mídia foi tomada de assalto pela exigência e pelo gosto das crianças, tendo que adaptar seus padrões moralizantes para receber e transmitir para todo o país as imagens do grupo “Mamonas Assassinas” cantando suas bobagens divertidas. Quem poderia imaginar que, algum dia, o público de Hebe Camargo a veria rindo, dançando e cantando junto com os “Mamonas”? E ainda por cima canções cujas letras narram as aventuras de um casal de portugueses convidados a participar de uma “suruba”?

Parece que a televisão mudou, que nossas crianças não são mais as mesmas. Será? Cabe aos adultos, agora que os Mamonas Assassinas não mais existem, pensar nos porquês e nas especificidades desse fenômeno. Mas este é assunto para outra reflexão, em outra ocasião.

Apesar de eventos como este que são, no mínimo, indicativos do papel, da importância e da influência da infância na produção cultural de massa e no mercado milionário que essa produção movimenta, ainda segundo E.PERROTTI, não se pode perder de vista que:

³⁷ DÜRST, W.G. “Especialização da TV/Espacialização do sentido”. In: PACHECO, E.D. Televisão, crianças, imaginário e educação: dilemas e diálogos. Campinas: Papyrus, 1998. p.121.

³⁸ Idem. p.121.

“...se nossa sociedade não proporcionar urgentemente alternativas aos caminhos que vem propondo às crianças e que lhes dificulta a experiência da autonomia e da diversidade, parece que a massificação e o consumo concupiscente tenderão a se ampliar e a ser tomados como resposta à crise de criação cultural que as atinge desde que perderam as ruas.”³⁹

Quem sabe, o caso dos Mamonas Assassinas não seja mais do que um alerta dessa crise de que fala E.PERROTTI, um grito sufocado de uma infância que perdeu o que tinha, em termos da experiência da diversidade cultural e da autonomia, e às quais, em termos de conteúdos vivos e vivazes equivalentes, ainda não foi oferecido nada em troca, nem na família, nem na escola, nem nas mídias.

Assim, voltando ao objeto de meu estudo, é preciso considerar essas crianças pequenas como seres habituados ao contato mais do que diário com a televisão e com outros meios. Ou seja, além de produtoras de cultura no sentido e no espaço que lhe são concedidos pelos adultos e pelas sociedades em que vivem, as crianças não podem deixar de ser consideradas como espectadoras assíduas e influentes de uma programação televisiva, tanto variada como específica.

E qual o papel que a televisão e sua programação têm como elemento participante da vida familiar e social? Que efeitos podem ter no imaginário e na vivência das crianças neste momento atual? **Como** a criança se inscreve nesse quadro de relações? Ou ainda: **se e como** essa relação espontânea e inventiva que a criança estabelece com o ambiente altera e influi nessa dinâmica?

Para R.M.B.FISCHER a televisão enquanto mídia “permitiria a vivência eletrônica do mito, ou seja, o encontro das pessoas com narrativas que tratam de questões muito profundas...”. Mito, complementa a autora, “compreendido na sua acepção mais larga, aquela referente ao mito como narrativa dos começos” ⁴⁰. E complementa:

“Essa idéia tradicional do mito, como ligado às histórias que contam a origem da humanidade, de um povo ou de um grupo humano, também compreende narrativas cujo conteúdo oferece às pessoas uma norma, um modelo de comportamento, a orientação para momentos específicos da vida como o nascimento, a morte, a viagem, e o trabalho, ou até a exorcização de medos, angústias e males da humanidade.”⁴¹

³⁹ PERROTTI, E. Op.cit. (1991). p.28.

⁴⁰ FISCHER, R.M.B. O mito na sala de jantar. Porto Alegre: Movimento, 1984. p.11.

⁴¹ Idem. p.19.

Como não concordar com o fato de que, nos dias em que vivemos nossa atualidade, este papel não está sendo cumprido pela televisão e pelas demais mídias, cuja crença e culto transformaram-se nos mais modernos e contemporâneos rituais, tomando proporções de verdadeiros mitos?

“Mas é importante lembrar que ele – o mito – só existe enquanto narrativa, que é a sua corporificação. E a narrativa, por sua vez, só existe se fazendo em momentos concretos da vida de um grupo, isto é, na ordem de seus rituais.”⁴²

Podemos, também, pensar a própria televisão e os programas veiculados através, enquanto “mitos”, no sentido atribuído a esse termo por R.BARTHES, em textos escritos entre 1954 e 1956, onde o mito contemporâneo passa a ser considerado como uma linguagem, uma fala, um sistema de comunicação, uma mensagem⁴³.

Ou seja, trata-se de pensar a televisão e os produtos que ela veicula enquanto objetos culturais transformados em “mitos” ou “mitificados”, a partir de um movimento de inversão no qual esses objetos ressurgem como representações sociais coletivas, porém esvaziadas de seus conteúdos de expressão ideológica, descaracterizados de seus aspectos morais, sociais, culturais ou estéticos.

A partir dessas reflexões associadas às idéias de cientistas da comunicação como N.G.CANCLINI e M.CANEVACCI e do antropólogo C.GEERTZ fui, pouco a pouco, sendo levada a considerar que nas entrevistas com as crianças deveria trabalhar a partir de temáticas que se referissem, justamente, aos mitos de fundação, de criação e de origem da vida, do mundo, dos homens e delas próprias, as crianças. E que, seguramente, não poderia excluir os mitos da sociedade de consumo, nossa contemporânea, veiculados e recriados pelas mídias, em especial pela “mídia das mídias”, como quer Lúcia Santaella⁴⁴, a televisão.

Assim, resumindo, acredito que – considerando as crianças como produtoras de cultura, ou seja, como emittentes e destinatárias das culturas visuais reproduzíveis e híbridas contemporâneas – o registro de um conjunto de

⁴² Ibidem. p.19.

⁴³ BARTHES, R. Mitologias. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1993. 9ª edição. pp. 7 e 131.

⁴⁴ SANTAELLA, L. Cultura das mídias. São Paulo: Experimento, 1996. p.42.

falas de crianças pequenas extraídas de um universo cultural dominado pelas mídias, versando sobre as crenças e os conhecimentos dos mitos de criação e das mitologias modernas do consumo, refletiria expressões da modernidade histórica e cultural à qual pertencem.

SOBRE AS MÍDIAS E O IMAGINÁRIO INFANTIL

Que o menino de olho esperto saiba ver tudo
Entender certo o sinal certo se perto do encoberto
Falar certo desse perto e do distante porto aberto
Mas calar...
Santa Clara, padroeira da televisão
Que a televisão não seja o inferno, interno ermo,
Um ver no excesso o eterno quase nada
Que a televisão não seja sempre vista
Como a monstra condenada, a fenestra sinistra
Mas tomada pelo que ela é
De poesia

Caetano Veloso⁴⁵

A televisão, o cinema e as outras mídias, suas linguagens e movimentos, do ponto de vista de seus espectadores e usuários, são pura magia. Uma magia que, permeando praticamente todas as relações humanas contemporâneas, assume importante posição na composição do imaginário do mundo.

No mundo de hoje, é exatamente a expressão dessa magia que permite à criança – e aos adultos, também e por que não? – diante de meios tão poderosos, criadores e recriadores de mundos encantados, elaborar perdas e danos; materializar desejos; compartilhar mundos animais, extintos, futuros, não existentes, nunca existentes; vivenciar experiências fora de sua realidade; experimentar a ausência de gravidade; tornar-se onipotente e eterno; informar-se e entrar em contato com a diversidade; realizar sonhos e acordar de pesadelos.

⁴⁵ *Santa Clara, Padroeira da Televisão*, letra e música de Caetano Veloso, gravada no disco “Circuladô” (1991/PoliGram).

Essa necessidade criadora e recriadora, no entanto, sempre esteve presente na vida, na história e no imaginário do homem: nas narrativas míticas, nos sonhos, nas histórias de encantamento e nos contos de fadas, nos livros, nos desenhos e nas representações teatrais, nas leituras silenciosas, na escuta de leitura de outros ou em rodas de contadores de histórias.

Psicanalistas como B.BETTELHEIM analisaram a função que têm histórias como os contos de fadas e as narrativas míticas na formação das personalidades humanas e no desenvolvimento e no crescimento psíquico das crianças. Isto por que, segundo ele, “um mito, como uma história de fadas, pode expressar um conflito interno de forma simbólica e sugerir como pode ser resolvido”⁴⁶.

Apenas para recordá-lo, segundo B.BETTELHEIM os contos de fadas têm um valor inigualável, uma vez que ofereceriam novas dimensões à imaginação das crianças, as quais elas não poderiam descobrir sozinhas, e que facilitam o seu domínio das questões psicológicas relativas ao processo de crescimento⁴⁷.

Assim, por exemplo, nos contos de fadas as crianças encontrariam respostas para questões mobilizadoras – tais como “Quem sou eu? De onde vim? Como o mundo passou a existir? Quem criou o homem e todos os animais? Qual é o sentido da vida?” – e que muitas vezes a criança só toma conhecimento à medida que segue as histórias⁴⁸.

De outro lado, W.BENJAMIN – que não estudou especificamente as crianças mas que, como pensador dos fragmentos de seu mundo, não poderia deixar de considerá-las em sua total importância e na especificidade de seus desígnios – complementa afirmando:

“A criança lida com os elementos dos contos de fadas de modo tão soberano e imparcial como com retalhos e tijolos. Constrói seu mundo com esses contos, ou pelo menos os utiliza para ligar seus elementos.”⁴⁹

Também W.BENJAMIN, em seu ensaio “A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica”, faz uma preleção sobre as funções sócio-políticas que teriam o cinema e a comunicação de massa e suas linguagens para a sociedade de seu tempo, e podem nos auxiliar na compreensão do nosso.

⁴⁶ BETTELHEIM, B. A psicanálise dos contos de fadas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. p.34.

⁴⁷ Idem. p.16.

⁴⁸ BETTELHEIM, B. Op.cit. p.61.

⁴⁹ BENJAMIN, W. Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1993. p.238.

"O cinema introduziu uma brecha na verdade de Heráclito segundo a qual o mundo dos homens acordados é comum, o dos que dormem é privado. E o fez menos pela descrição do mundo onírico do que pela criação de personagens do sonho coletivo, como o camundongo Mickey, que hoje percorre o mundo inteiro."⁵⁰

Nos anos 30, W.BENJAMIN dizia que os filmes que se faziam em seu tempo eram capazes de produzir uma "explosão terapêutica do inconsciente". Necessários a uma civilização como a nossa capaz de infligir altos níveis de repressão a seus partícipes, além de se constituírem em um "índice impressionante dos perigos que ameaçam a humanidade", os filmes na época de W.BENJAMIN serviram para "exercitar o homem nas novas percepções e reações exigidas por um aparelho técnico" cujo papel na vida cotidiana do homem crescia – e ainda continua crescendo! – cada vez mais. E acrescenta: "Fazer do gigantesco aparelho técnico do nosso tempo o objeto das inervações humanas – é essa a tarefa histórica cuja realização dá ao cinema o seu verdadeiro sentido."⁵¹

Podemos agora ampliar essas idéias partindo da posição reservada inicialmente ao cinema que nascia, chegando à televisão e à suas derivações e linguagens específicas que W.BENJAMIN não conheceu.

Mais de meio século depois – e, sonho, visão, pesadelo algum poderia tê-lo previsto – a tecnologia contemporânea alcançou uma enorme capacidade de transformação desses elementos do imaginário do homem em imagens e sons, passando a produzir e a manter vivo um verdadeiro mundo paralelo ao existente, composto de realidades e vivências virtuais e interatividade. Além disso, como afirma M.CANEVACCI, graças à atual cultura dos meios de comunicação de massa e às suas possibilidades técnicas, nunca, como hoje em dia, houve tamanha multiplicação de signos por unidade de imagem e, portanto, de possibilidades lógicas para sua interpretação.

Sendo assim, o espectador, cuja estrutura de atenção já está habituada com os signos, tenderá a perceber as mensagens dos MCM de forma mais penetrante quanto mais se multiplicarem os códigos simultâneos presentes em cada quadro.⁵²

⁵⁰ BENJAMIN, W. Reflexões: a criança – o brinquedo – a educação. São Paulo: Summus, 1984. p.190.

⁵¹ Idem. p.174.

⁵² CANEVACCI, M. "A cultura dos meios de comunicação de massa e a meta-comunicação". Revista Comunicações e Artes, São Paulo, ano 15, n.26, p.47-56, jul./dez.1991. p.47.

Analisando diferentes tipos de mensagens e linguagens visuais reprodutíveis – tais como: vídeo-clips, propagandas variadas, seqüências de filmes, fotos, diagramações de jornais diários, histórias em quadrinhos, vinhetas de abertura de telenovelas, etc. – CANEVACCI observa que quase todos os códigos narrativos e construtivos utilizados nas mídias atualmente – comentário em off, comentário interno, rumores, *jingle*, música, técnicas corporais, cores, texto escrito, colagens, superposições, fotografia, desenho, movimentos de câmera, por exemplo – podem estar simultaneamente presentes em uma mesma imagem, em um mesmo enquadramento ou em uma mesma seqüência de imagens. Ainda segundo o autor “cada uma das frações nos MCM mais agressivos e contemporâneos como a publicidade e o vídeo-clip, contém, em si, um número de códigos muito superior a qualquer mídia até agora conhecida.”⁵³

Considerando-se tudo isso, acredito poder concluir que essas novas capacidades técnicas – que realizam massivamente os sonhos, as visões, os pesadelos do homem, e que articulam simultaneamente informações de natureza tão variada – estão permitindo a constituição de uma realidade capaz de alterar, de maneira incomparável, o imaginário, os comportamentos e as formas dos homens se relacionarem e, especialmente, das crianças articularem seus pensamentos, suas crenças e suas emoções.

SOBRE AS CRIANÇAS, A ESCOLA E AS MÍDIAS

(...) príncipe é uma palavra com uma estrela em volta, dizia um menino de sete anos. As crianças quando inventam histórias, são coreógrafas que não se deixam censurar pelo ‘sentido’.

Walter Benjamin⁵⁴

Apesar de todas as ressalvas e críticas e, em outro extremo, até mesmo apologias, feitas à televisão e às demais mídias, como suas linguagens específicas e múltiplas, bem como às suas possibilidades eventuais de aproveitamento e aplicação nos sistemas educacionais, dois pontos me parecem fora de questão.

Em primeiro e indiscutível lugar, está o consenso de que estamos tratando de fenômenos irreversíveis, sem qualquer possibilidade de retrocesso,

⁵³ Idem. p.47.

⁵⁴ BENJAMIN, W. Op.cit. (1984). p.55.

irremediavelmente vinculados à natureza da vida humana em nosso planeta. E parece ser opinião geral que a televisão, além de “ser uma realidade concreta, inarredável, sem dúvida (é) uma fascinante conquista da técnica moderna”, como já afirmou R.M.B.FISCHER⁵⁵. O mesmo – e ainda mais –, pode ser dito sobre os micro-computadores pessoais, cada vez menores, mais potentes e mais rápidos com seus sofisticados periféricos e sobre a rede mundial de comunicação digital, a Internet.

Em segundo lugar, não tão consensual assim, parece que a experiência pessoal e coletiva do aprendizado e da decodificação das linguagens visuais, audiovisuais, televisivas e digitais, é capaz de gerar modificações das capacidades perceptivas e cognitivas, também irreversíveis. No caso dos vídeo-games e dos jogos computadorizados, parecem ocorrer até mesmo alterações nas habilidades sensório-motoras. Muitas dessas novas capacidade e habilidades, transformaram-se, praticamente, em dados de natureza para as novas gerações – guardadas as diferenças culturais e regionais –, tamanho é o acesso a esses meios a nível planetário.

E preciso lembrar também que desde o surgimento da comunicação de massa as relações estabelecidas entre os dois pólos da cadeia comunicativa – emissor e receptor –, considerando-se todas as mídias, têm variado e passado por diferentes intercâmbios e interações. Além disso, como afirma L.SANTAELLA, as mensagens produzidas pelas diferentes mídias são, elas mesmas, “estruturas de natureza altamente híbrida”. Também em suas palavras:

“A rigor, todas as mídias, desde o jornal até as mídias mais recentes, são formas híbridas de linguagem, isto é, nascem da conjugação simultânea de diversas linguagens. Suas mensagens são compostas na mistura de códigos e processos sógnicos com estatutos semióticos diferenciais. Daí se poder afirmar que todas as mídias, desde o jornal, são por natureza intermídias e multimídias.”⁵⁶

Agrega-se a tudo isto o fato de que, por sua fragmentação, por sua não linearidade e pelas possibilidades técnicas de manipulação da linguagem que oferecem, as mídias em geral e especialmente a televisão – “a mídia das mídias”⁵⁷ –, tornam visíveis e, às vezes, quase reais, todos os elementos da fantasia e do imaginário infantil e adulto, pré-existent e ainda por existir. Dessa forma, até mais do que um mito na sala de jantar – como quer FISCHER – a

⁵⁵ FISCHER, R.M.B. Op.cit. p.81.

⁵⁶ SANTAELLA, L. Op.cit. p.43.

⁵⁷ Idem. p.42.

televisão participa da vida das famílias e das crianças como uma extensão de seu mundo interno. Tudo isto seria ainda mais absolutamente incrível se as crianças pudessem se apropriar dos recursos técnicos e de linguagem existentes para tornarem reais seus anseios íntimos, produzindo cultura e se expressando criativamente.

Nas conclusões de seu livro, P.M.GREENFIELD fala a esse respeito, sugerindo diferentes formas, além das tradicionais, da escola trabalhar com as crianças incorporando as mídias eletrônicas e digitais e também com seus conteúdos. Para a autora:

“Cada meio tem suas próprias vantagens e desvantagens cognitivas e cada um deles pode ser usado para fortalecer o impacto dos outros. (...) O conjunto de mensagens cognitivas veiculadas por um meio particular é, pelo menos no sentido metafórico, a consciência criada por aquele meio. Seria um erro, parece-me, ficar muito preso às mensagens de um único meio. Cada mensagem cognitiva tem seu próprio valor especial”⁵⁸

É inegável o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa reprodutíveis neste século, assim como é inegável a sua penetração em todos os âmbitos da vida contemporânea. Assim, não se pode desconsiderar que a penetração indireta dos meios de comunicação audiovisuais com suas linguagens e conteúdos nas salas de aula já é uma realidade há muito tempo. Seria ingenuidade pensar diferentemente, no mínimo porque é a mesma criança que vai à escola todos os dias e que assiste, em casa, a todo tipo de programas e filmes veiculados pela televisão ou que ela mesma escolhe nas vídeo locadoras. E é ela também que está acostumada a jogar vídeo-games altamente competitivos e interativos; que tem acesso a músicas, discos, fitas, sons e vídeo-clips; que sabe se ligar à Internet e utilizar o computador tanto quanto seus pais; que dirige seus desejos consumistas no sentido das ondas e da propaganda, e conforme os gostos e hábitos do grupo em que está inserida. Isto porque estamos pensando apenas em crianças pequenas, que ainda não chegaram à fase da pré-adolescência.

No entanto, apesar das análises e das sugestões de estudiosos e pesquisadores, a escola, de maneira geral – salvo algumas experiências isoladas e os esforços de educadores ligados em seu tempo e realmente preocupados com seus alunos e com seu trabalho – ainda observa tudo isso à distância. Muitas formas de educação e de transmissão de conhecimentos consideradas

⁵⁸ GREENFIELD, P.M. Op.cit. pp.145-6.

arcaicas ou ineficientes são mantidas, aumentando cada vez mais a distância que separa o sistema formal de educação – a escola – do mundo real das crianças.

Além de permanecerem desvinculados dessa verdadeira revolução comunicativa que o mundo viveu no final do século, os métodos pedagógicos utilizados mais freqüentemente, ainda por cima costumam considerar as crianças como seres imperfeitos que, primeiro, necessitam de treino e de preparo para, depois, alcançarem condições cognitivas, físicas e emocionais desejáveis, estabelecidas como pré-requisitos para o sucesso escolar e da aprendizagem. Muitas das idéias que ainda hoje dão suporte a tais pedagogias – é verdade! – tiveram sua origem junto com o nascimento da humanidade. Porém, desde o século XIX, vêm se transformando e modernizando, muito lentamente, com a produção de novos conhecimentos científicos sobre o funcionamento do pensamento humano⁵⁹.

Mas o impacto causado por esses novos conhecimentos e pelas transformações econômicas, geopolíticas e sociais vividas na década que antecede a passagem do milênio, ainda não foi suficiente para que as crianças de nossos dias deixassem de ser consideradas a partir de concepções bastante antiquadas.

Na maioria dos casos, as escolas e, especialmente, as pré-escolas anda propõem às crianças apenas atividades recreativas, de caráter assistencialista ou preparatório, que não levam em consideração o que elas já sabem, como elas pensam e o que elas são, nem tampouco facilitam o desenvolvimento de suas capacidades, potencialidades e inteligências múltiplas, sobre as quais vêm discorrendo o pesquisador H.GARDNER⁶⁰.

Ou seja, o que acontece, na maioria das vezes, é que a escola não cumpre a função de estruturante que deveria ter no desenvolvimento das crianças. E os pais, em geral impedidos de intervir por suas próprias deficiências de informação e de formação ou porque estão envolvidos na resolução de seus próprios problemas cotidianos, submetem-se facilmente a tudo o que a escola oferece a seus filhos.

Então, cabe perguntar qual deveria ser o papel da escola diante da abrangência e da penetração das mídias, com todas as particularidades de suas

⁵⁹ ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

⁶⁰ GARDNER, H. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York, Basic Books, 1985, e *A criança Pré-escolar: como pensa e como a escola pode ensiná-la*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

linguagens múltiplas? Uma possibilidade seria oferecer às crianças instrumentos para a sistematização das informações tão fragmentadas que as mídias oferecem de maneira incessante, desenvolvendo suas capacidades e habilidades potenciais, tornando-as autônomas no processo de seleção e de interpretação dessas informações e no processo de decodificação e desmistificação das linguagens utilizadas pelas mídias.

Uma vez que a escola não tem cumprido essa função, a televisão permanece sendo a principal fonte de informação das crianças, certamente seguida de perto pela própria família e pelas instituições religiosas, com todas as suas limitações e quando se fazem presentes.

De qualquer modo, mesmo considerando que as mídias nada mais expressem do que os valores em voga na sociedade e os conhecimentos por ela produzidos, na maioria das vezes não há qualquer intermediação crítica entre a visão de mundo que a televisão e as demais mídias despejam incessantemente e o que as crianças ouvem e vêem.

Para finalizar, gostaria de afirmar minha crença de que o compromisso da escola contemporânea inserida nesse contexto deveria ser o de alterar este estado de coisas e, admitindo que o conhecimento é uma construção interativa e particular, pensar nas formas de se utilizar **todos** os objetos sociais de conhecimento, produzidos ao longo da história da humanidade – inclusive aqueles relacionados às linguagens audiovisuais e aos conteúdos transmitidos pelas mídias – como instrumentos para proporcionar a todos os seus alunos, situações de aprendizagem significativas, construindo uma sociedade verdadeiramente democrática.

Como nos ensina H.ARENDT, basicamente é preciso sempre lembrar que:

“a função da escola é ensinar às crianças como o mundo é, e não instruí-las na arte de viver” e, ao mesmo tempo, jamais permitir “separar as crianças da comunidade adulta, como se não vivessem elas no mesmo mundo e como se a infância fosse um estado humano autônomo, capaz de viver por suas próprias leis”.⁶¹

Acredito, também, que – e este é o principal motor deste trabalho – expondo a seus interlocutores adultos, tanto em casa, quanto na escola, a maneira peculiar e simultânea pela qual as crianças pensam, agem, produzem e

⁶¹ ARENDT, H. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1988. p.246

articulam idéias e informações, absorvem linguagens e comportamentos, e qual o significado de tudo isso, estarei contribuindo para que estes passem a considerar suas opiniões com mais seriedade, e sem demagogias, facilitando o desenvolvimento de todas as suas potencialidades como seres humanos enquanto ainda são crianças.

Para encerrar as considerações teóricas que antecedem o trabalho prático, cito um texto que me acompanha a anos e que, nos momentos de dúvidas ou dificuldade, tem funcionado como fonte de inspiração e motivação.

Exatamente em benefício daquilo que é novo e revolucionário em cada criança é que a educação precisa ser conservadora; ela deve preservar essa novidade e introduzi-la como algo novo em um mundo velho, que, por mais revolucionário que possa ser em suas ações, é sempre, do ponto de vista da geração seguinte, obsoleto e reste à destruição.

(...)

O que nos diz respeito, (...), é a relação entre adultos e crianças em geral, ou, (...) o fato de todos nós virmos ao mundo ao nascermos e de ser o mundo constantemente renovado mediante o nascimento. A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.

Hannah Arendt⁶²

⁶² Idem. p.247.

CAPÍTULO 2

CONSTRUINDO O MÉTODO

Definidos o objeto da investigação e seus sujeitos – crianças entre 4 e 7 anos de idade, freqüentadoras de pré-escolas da metrópole paulistana, pertencentes a um universo cultural urbano e contemporâneo completamente envolvido pelas mídias eletrônicas, e também consideradas como produtoras de cultura – parti do pressuposto de que o registro de um conjunto de suas falas ou depoimentos, versando sobre as crenças e os conhecimentos que têm a cerca dos mitos de criação e das mitologias modernas do consumo, estariam refletindo expressões da modernidade histórica e cultural à qual pertencem.

A pergunta que me coloquei a seguir foi: como proceder a esse registro?

MOMENTO ZERO

Assim, antes de dar início às gravações necessárias para o projeto propriamente dito, realizei de um ensaio-piloto de gravações com crianças, cujos objetivos principais foram:

- 1) testar as reações e as respostas das crianças sobre os temas escolhidos a princípio como fios condutores das entrevistas;
- 2) testar quais seriam as melhores formas de abordar e de registrar as falas e eventuais produções das crianças;
- 3) testar qual seria a quantidade adequada de crianças para agrupar frente à câmera em cada entrevista;
- 4) levantar os principais problemas técnicos que poderiam ocorrer ao longo das entrevistas;
- 5) levantar as principais dificuldades no relacionamento com as crianças na situação de entrevista que poderiam ocorrer;
- 6) antever soluções possíveis para evitar a ocorrência desses problemas.

OS SUJEITOS, OS PROCEDIMENTOS E OS INSTRUMENTOS DO ENSAIO-PILOTO

Para tanto, em virtude de se tratar de um trabalho realizado sem qualquer recurso financeiro, dirigi-me, pela proximidade e pela facilidade de acesso, à Escola de Aplicação da Faculdade de Educação da USP. Além disso, a Escola de Aplicação foi uma alternativa interessante na medida em que os alunos ali matriculados são sorteados entre os filhos de alunos, professores e funcionários da comunidade da USP inscritos para pleitear uma vaga na escola, o que significa que os mesmos representam um amplo espectro social.

Embora essa escola não atenda crianças na faixa do pré-escolar – sujeitos específicos do projeto – procurei realizar o ensaio-piloto logo no início do ano, quando a grande maioria das crianças matriculadas na 1ª série do 1º grau está com 7 anos de idade ou não completou 8 anos, e ainda se encontra em processo de alfabetização.

Assim, foram entrevistadas 27 crianças entre 7 e 8 anos de idade, escolhidas entre as mais jovens das duas classes de 1ª série do período da tarde existentes naquele ano na escola, resultando em um total de quatro horas de material gravado. O material sonoro obtido nas gravações em vídeo, foi decupado e transcrito sob a forma de protocolos verbais descritivos.

Divididas em cinco grupos distintos – dois com seis (6) sujeitos e três com cinco (5) cada um – as crianças foram convidadas a participar de rodas de conversa (procedimento bem conhecido de todas elas, já que o mesmo é bastante utilizado em quase todas as pré-escolas e escolas primárias) em torno de uma grande mesa, instalada em uma sala de aula vazia.

Além de assuntos relativos ao cotidiano das próprias crianças, em cada grupo conversou-se sobre os temas propostos inicialmente, aos quais chamei de mitos de criação, com perguntas como: Quem criou o mundo e todo o resto? Quem criou as mães? De onde surgem os bebês? Para quebrar o silêncio inicial e desencadear as conversas foram utilizados, como materiais de apoio, fotografias que ilustravam um feto no útero, o nascimento de um bebê, uma mulher grávida e um desenho feito por uma criança de 5 anos que representava uma mulher grávida.

Enquanto se desenrolava a entrevista coletiva conduzida por mim, como forma de mantê-las concentradas no assunto em pauta, as crianças foram solicitadas a produzir desenhos sobre os temas das conversas, tendo sido oferecido, para isso, papel sulfite e caneta hidrográfica de cor preta

Os eventos foram registrados, integralmente, de maneira livre, a maior parte do tempo com a câmera na mão e, em alguns momentos, com a câmera fixa em um tripé. Enquanto as crianças falavam ou desenhavam, o operador da câmera (Rogério Zagalo, na ocasião aluno do 3º ano do Curso de Rádio e TV da ECA-USP, que colaborou gentilmente com a realização do trabalho) se movimentava em torno da mesa, registrando este ou aquele sujeito, este ou aquele desenhos, sempre de acordo com as minhas instruções e sinalizações.

PENSANDO SOBRE OS RESULTADOS DO ENSAIO PILOTO

A análise dos protocolos verbais descritivos, bem como a avaliação e a seleção dos temas que surgiram espontaneamente, além daqueles lançados de propósito na conversa, levou às seguintes conclusões.

De maneira geral todas as crianças entrevistadas no transcurso do ensaio-piloto fizeram referências explícitas a produtos culturais veiculados, especialmente, pela televisão. Apesar de terem feito um maior número de referências a filmes produzidos originalmente para o cinema do que de programas para televisão, a maior parte dos contatos que as crianças tiveram com os filmes citados foi através do videocassete ou da programação veiculada pela televisão.

É bom ressaltar que essas referências surgiram de maneira realmente espontânea, uma vez que nem eu nem as professoras das crianças fizemos qualquer menção a temas ou assuntos que seriam conversados antes de iniciarmos as entrevistas. Minhas perguntas foram orientadas pelos interesses manifestos das crianças a partir de fatos de seu cotidiano e minhas intervenções foram orientadas mais no sentido de ensaiar formas de organizar a dinâmica interna de cada grupo de crianças.

Como, porém, o objetivo era conhecer as idéias que aquelas crianças apresentavam sobre a origem do homem e das coisas ao seu redor, bem como suas opiniões sobre seres míticos e fantásticos, conforme era meu plano inicialmente, sempre que o assunto morria ou tomava um rumo pouco interessante eu introduzia algum elemento novo – tal como uma fotografia ou um desenho, entre aqueles previamente selecionados – que, ao meu ver, poderia levá-las a se manifestar especificamente sobre os temas de meu interesse.

Assim sendo, em conversa informal – dirigida por mim – as crianças foram solicitadas a falar e a desenhar livremente sobre temas variados, que iam surgindo no transcorrer das conversas, sem terem sido solicitadas a falar, especificamente, sobre cinema ou televisão ou vídeo-games ou outras coisas do gênero. De maneira geral, no ensaio-piloto observei que as crianças se detiveram muito mais em temas relacionados às mídias ou provenientes do mundo do consumo, tornando-os vivos continuamente através de seu imaginário e, até mesmo, corporificando-os em seu gestual e em sua fala. Especialmente, observei que me contaram suas histórias para exemplificar e tornar mais claras suas idéias e exposições.

Além das histórias de seu cotidiano, falaram de histórias aprendidas em filmes de animação produzidos para crianças (*A pequena sereia*, *Branca de Neve e os sete anões* e *A Bela e a Fera*), em filmes com atores para crianças (*Esqueceram de mim*), em comédias (*Splash, uma sereia em minha vida* e *Adivinhe quem está falando?*), em filmes de ficção científica e ação (séries *Alien* e *Predador*) e em filmes de terror (*A hora do pesadelo*). Da programação televisiva, as crianças mencionaram apenas os programas da série *Rá-Tim-Bum* (produzida pela TV Cultura de São Paulo), os desenhos do *Pica-pau* e a série *Contos de Fadas* (episódios: *Rapunzel*, *A Bela e a Fera*, *O Gato de Botas*). Para meu espanto e surpresa, não fizeram nenhuma referência às sempre presentes telenovelas.

Também convém lembrar que quando essas crianças foram entrevistadas corria o ano de 1993 e, por isso, programas de televisão como *Castelo Rá-Tim-Bum* (também uma produção da TV Cultura, que deu sequência ao primeiro *Rá-Tim-Bum*) e *Teletubies*, e filmes como *Parque dos Dinossauros* e *Tarzan*, de grande sucesso entre as crianças posteriormente, ainda não tinham sido produzidos.

O terceiro grupo entrevistado foi um dos mais notáveis no sentido da quantidade de informações que as crianças trouxeram para a entrevista e, por isso, serão destacados. Eram quatro meninos e apenas uma menina e, certamente, a maioria absoluta de meninos definiu o tipo de assunto preferido e recorrente ao longo de toda a conversa: vídeo-games e filmes de ação.

Um dos garotos, no entanto, acabou estabelecendo uma dinâmica específica entre as demais crianças, a câmera, seu operador e eu mesma, que estava na posição de entrevistadora. Além de ter falado sem parar durante todo o

tempo, ele interferiu o quanto pôde nas falas de seus colegas e exigiu o silêncio dos outros quando era sua vez. Opinava sobre qualquer assunto e, extrapolando uma característica típica das crianças de sua idade, ajudou a estabelecer um clima de competição, onde buscava ganhar sempre, não importando de quem e como, inclusive do operador de câmera e de mim. As outras crianças foram facilmente levadas por sua liderança e, apesar de todas as minhas tentativas para reverter a situação oferecendo continuamente a palavra a quem mais quisesse falar, foi ele quem definiu os rumos da conversa que, por sinal, começou e terminou em filmes e vídeos, passando por videogames, cinema e música. Os outros – que ouviam atentamente suas intervenções, absorvendo as informações que ele oferecia e aparentando querer se equiparar à sua sabedoria –, no transcorrer da entrevista, acabaram desistindo frente à sua atuação, por assim dizer, brilhante.

Analisando esse fato, percebi, comparativamente às intervenções das outras crianças, que o domínio desse garoto se fazia, provavelmente, através de sua capacidade de expor com segurança e de maneira adequada as idéias que tinha sobre as coisas do mundo. E era justamente esta capacidade que eu esperava encontrar nas crianças e que me permitiria trabalhar com as representações e o imaginário do mundo contemporâneo projetados em suas falas.

Mas sobre quais assuntos falávamos? Assuntos que estão especialmente presentes no cotidiano e na vida urbana contemporânea: falávamos sobre produtos ou informações veiculados pelas mídias, a maioria deles através da televisão e do cinema. Porém, no caso específico daquele garoto, mais do que isso, parecia que as mídias estavam completamente integradas ao seu existir cotidiano e, a partir do que podia ser observado em suas falas e comportamentos, ele não era apenas um sujeito passivo, interagindo e transformando os conhecimentos e as informações que apreendia das mídias.

AS ENTREVISTAS: DEFINIÇÕES PRÁTICAS

As formas de conduzir as entrevistas testadas no ensaio-piloto de gravação se mostraram bastante eficientes. Assim, mantive minha idéia inicial de atuar de forma participativa, lançando novos assuntos por provocação ou questionamento, conforme se fizessem necessários, a partir de alguns materiais

auxiliares de suporte – tais como: fotos, desenhos, textos, livros, histórias, etc – referentes direta ou indiretamente às temáticas escolhidas.

Apesar de dirigir a conversa – no sentido de permitir a otimização da situação de entrevista, tendo em vista a necessidade de se obterem resultados de qualidade capazes de transmitir com integridade o fato registrado em imagens e sons – decidi que procuraria manter, tanto quanto possível, como princípio fundamental, a liberdade de expressão de cada criança, respeitando toda e qualquer intervenção sua com a mesma seriedade e consideração.

Também no que se refere às reações e às respostas das crianças sobre os temas escolhidos como fios condutores para as entrevistas, durante o ensaio-piloto e após sua avaliação, verifiquei que me encontrava no caminho certo. Porém, logo percebi que, quaisquer que fossem os temas lançados para dar início à conversa, mesmo considerando a minha direção sobre os rumos a serem seguidos e os materiais de suporte apresentados, o pensamento das crianças era sempre levado por seus interesses particulares e motivações internas.

Portanto, a despeito de meus desejos e esforços, descobri que, em última instância as próprias crianças definiriam a ênfase – maior ou menor – que seria dada sobre os assuntos abordados durante as entrevistas. O que era muito interessante pois, quaisquer que fossem as respostas obtidas, elas estariam, necessariamente refletindo a realidade íntima vivida pelo conjunto de crianças representados na amostra definida para o trabalho.

Como principal resultado das respostas obtidas nas entrevistas do ensaio-piloto e da reflexão sobre elas – especialmente considerando algumas dificuldades que tive ao tentar manter a conversa em torno dos temas propostos e a força e a insistência com as crianças se referiram às mídias e aos seus produtos diretos e indiretos – decidi incluir no roteiro de perguntas feitas às crianças alguns assuntos específicos relacionados às mídias, ampliando o leque temático definido a princípio e que se restringia aos mitos de criação. A idéia, no entanto, era utilizar essas perguntas apenas como instrumentos auxiliares para atingir meus objetivos.

Avaliando meu encantamento imediato diante das respostas das crianças – especialmente de algumas delas – percebi também que deveria tomar cuidados redobrados para não deixar que, nessas ocasiões, eu deixasse transparecer minha satisfação pelos rumos que a conversa tomava, procurando seguir com meus objetivos sempre claros, firmes e presentes, trabalhando os temas

escolhidos sem perder o controle sobre o meu próprio comportamento. Pouco a pouco fui encontrando respostas sobre qual seria a melhor maneira de estabelecer o relacionamento entre as crianças entrevistadas e eu, na posição de entrevistadora.

Com relação ao procedimento usado no ensaio-piloto – que consistiu em agrupar as cinco ou seis crianças em torno de uma grande mesa, onde conversavam e desenhavam, enquanto a câmera se movimentava para registrar o que acontecia – decidi que seria melhor trabalhar com elas em dois momentos em separado e em locais distintos, para a produção de desenhos e para as entrevistas. Naturalmente dispersivas, ainda mais em uma situação especial de gravação, durante o ensaio-piloto verifiquei que, muitas vezes, as crianças não conseguiam fazer nem uma coisa nem outra quando solicitadas simultaneamente.

Sempre soube que um dos principais problemas técnicos que poderiam ocorrer ao longo das entrevistas seria com relação à captação do som e, de fato, no ensaio-piloto pude comprovar que apenas o microfone instalado na câmera, sem nenhum outro adicional, seria insuficiente para captar as vozes delicadas das crianças.

Além disso, durante a realização do ensaio-piloto de gravação, à medida que ia entrando em contato direto com as crianças, observei que cinco ou seis crianças juntas, falando ao mesmo tempo, poderia criar situações de difícil controle – como de fato aconteceu em alguns momentos – além de ser pouco eficiente e produtivo para meus objetivos de trabalho. Isto porque, reunidas em grupos maiores, ampliam-se a excitação e a vontade de falar, normalmente grandes entre crianças nessa faixa etária. Por conseguinte, no material gravado resultante, não se pode ouvir com nitidez o que cada uma das crianças fala, dificultando a análise e desqualificando o material sonoro para usos profissionais.

Assim, pensei que o melhor seria trabalhar com as crianças em duplas – mais ou menos na mesma faixa etária, ou que já se conhecessem previamente, ou que tivessem alguma afinidade entre si – para garantir a palavra a cada um e, ao mesmo tempo, permitir situações espontâneas de interação entre elas, além da relação com a entrevistadora e com a câmera. Elas estariam sentadas, lado a lado, de frente para a câmera, olhando para ela ou para a entrevistadora que, por sua vez, estaria ao lado da câmera, também sentada na altura do olhar das crianças.

Com relação ao contato com as crianças, propriamente dito, durante as sessões de entrevista do ensaio-piloto não tive maiores dificuldades para driblar, de forma satisfatória, as situações de tumulto criadas em uma ou outra ocasião. A timidez inicial, sempre rompida com um pouco de simpatia e muito tato, e a curiosidade natural sem fim das crianças, atenuada com um pouco de atenção e respostas adequadas, ao contrário do que eu imaginava, não me trouxeram maiores problemas.

A partir de uma avaliação geral, conclui que o ideal seria realizar as entrevistas em duplas de crianças mais ou menos da mesma faixa etária, ou que já se conhecessem previamente, ou que tivessem alguma afinidade entre si, para facilitar situações espontâneas de interação.

As crianças, escolhidas ou sorteadas com antecedência em conjunto com suas professoras e sob a supervisão das coordenadoras pedagógicas ou diretoras, não deveriam ser informadas sobre essa escolha, a não ser no exato momento da entrevista para que não se criassem muitas expectativas em torno do que aconteceria.

Conforme projeto apresentado inicialmente, este seria um **estudo qualitativo**, prevendo-se entrevistar um número máximo de 200 crianças sorteadas entre os alunos regularmente matriculados de seis (6) pré-escolas, representativas do universo considerado – a cidade de São Paulo.

O REGISTRO EM VÍDEO: DEFINIÇÕES TÉCNICAS

Para que o material obtido nas gravações das entrevistas pudesse ter a qualidade técnica desejável, a análise dos resultados sensíveis obtidos para o ensaio-piloto de gravação, deixou claro a necessidade de se trabalhar:

- 1) Com um fotógrafo e diretor de fotografia profissional, sem o qual a qualidade e a possibilidade de uso das imagens produzidas poderiam ficar comprometidas;
- 2) Com uma câmera profissional, equipada com jogo de lentes intercambiáveis (para poder manter os *closes* e os detalhes com definição); formato Super-VHS (uma vez que o equipamento Betacam, que seria o ideal por sua qualidade, teria um custo muito alto); com tripés; dotada de microfones especiais (direcionais e de lapela);

- 3) Com um equipamento auxiliar de captação de áudio, para garantir a qualidade e a limpidez do som (o que, infelizmente, não foi possível obter); um pequeno parque de luzes (para garantir a luminosidade adequada em qualquer locação, se necessário);
- 4) Com uma pequena câmera High-8, para registrar o processo de realização das gravações.

Para melhor registrar as falas e reações das crianças e permitir o detalhamento de suas expressões, decidi que os enquadramentos deveriam ser fechados nos rostos das crianças, de maneira que a imagem de quem fala possa estar quase sempre em *super-close* ou *close*, ou no máximo aberta a ponto de permitir que se vissem as duas crianças – duas meninas, dois meninos ou um casal de menina e menino –, sentadas lado a lado. – e seriam entrevistadas, sempre que possível, em duplas. Para cada dupla, ficou decidido que esse registro deveria ser de, aproximadamente, 30 minutos.

RECURSOS MATERIAIS NECESSÁRIOS

Ao fazer um levantamento das necessidades, em primeiro lugar, para se proceder à documentação em vídeo e, em segundo, para a realização e produção do ensaio documental – que incluía a aquisição de fitas, negativo cinematográfico em 16mm e outros materiais sensíveis, locação de equipamento de câmera e luz adequados, cachês para as equipes, despesas de produção e deslocamentos, copiagem, *kinescopia*, edição, edição de som, montagem, letreiros, cópias, telecinagem, e mais uma lista infindável –, verifiquei a urgência de se arrematarmos recursos materiais, sem os quais os resultados do projeto estariam totalmente comprometidos.

Assim, na busca de recursos com essa finalidade, apresentei uma proposta para a realização do ensaio documental – um dos subprodutos deste trabalho – ao Prêmio Estímulo oferecido pela Comissão Estadual de Cinema e Vídeo da Secretaria de Cultura do Governo do Estado de São Paulo, que anualmente distribui recursos para a produção de filmes e vídeo de curta-metragem e documentários aos profissionais da área.

Concebido como um argumento que pudesse exemplificar as idéias subjacentes a este projeto sem, obviamente, fechar sua estrutura e demais elementos integrantes, uma vez que estas definições só poderiam ocorrer após a

realização das entrevistas e da análise subsequente de seus conteúdos, submeti à apreciação da Comissão Estadual de Cinema um projeto como nome de *Era uma vez, o Brasil... – histórias de crianças*.

A referida proposta, cujo principal resultado coincidiria com o ensaio documental apresentado como parte deste trabalho acadêmico – inicialmente proposto com Dissertação de Mestrado e depois alçado à condição de Tese de Doutorado –, englobava a produção de toda a fase inicial de pesquisa, a gravação e a edição das entrevistas previstas com as crianças, além da produção do filme propriamente dito.

No início do mês de dezembro, *Era uma vez, o Brasil... – histórias de crianças*, entre outros 300 projetos, foi selecionado e premiado para financiamento, tendo sido agraciado com uma soma de cerca de U\$ 18 mil, com a qual pude realizar a parte prática da Tese.

PARTE 2
O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO BANCO DE DEPOIMENTOS

CAPÍTULO 3

A PREPARAÇÃO

COMPOSIÇÃO DA EQUIPE, LEVANTAMENTO E PRÉ-PRODUÇÃO

Dadas as especificidades do projeto de pesquisa proposto, buscava-se compor uma equipe de trabalho que, mais do que uma simples executora técnica das gravações, pudesse compreender as necessidades inerentes a um trabalho de pesquisa que incluía a captação de depoimentos em vídeo e, dessa forma, colaborar adequadamente para que a mesma pudesse se realizar de acordo com os pressupostos científicos e critérios considerados.

Para tanto, com esse objetivo, para preencher as funções principais da equipe foram escolhidos profissionais das áreas técnicas de cinema, televisão e vídeo que, de alguma forma tinham também algum vínculo institucional com a Universidade, seja na qualidade de pesquisadores, alunos ou professores.

Após a avaliação das opções possíveis, a partir de tais considerações, definiu-se a equipe de produção: como produtor executivo (para cuidar do gerenciamento e coordenação da produção), Renato Bulcão de Moraes, professor do Departamento de Cinema, Rádio e Televisão da ECA/USP e, na época, Mestrando no Instituto de Psicologia da USP; como fotógrafa/operadora de câmera, Kátia Coelho, na ocasião, professora assistente de fotografia e câmera no mesmo departamento; como produtora de campo, Daniela Castilho, aluna da graduação do Curso de Artes Plásticas da ECA/USP; como assistente de câmera e técnico de som, Luis Adriano Daminello, aluno da graduação do Curso de Cinema da ECA/USP.

Em virtude das dimensões que, passo a passo, o projeto assumia (seja pela concentração de horas de trabalho e de gravação, pela condensação do período de produção em poucos dias, com uma média de 12 a 14 horas de trabalho diários e pela quantidade de material que seria gravado), caberia a inclusão, na equipe, de um assistente de direção. Porém, para manter uma equipe mínima, sem excessos, evitando uma aglomeração de pessoas no set que terminasse por assustar as crianças – e também por uma questão de custos – fiz a opção de eliminar a figura desse assistente.

Em substituição, foi possível incluir na equipe uma a figura de outro profissional mais adequado ao projeto. Meu objetivo era poder contar com alguém que me auxiliasse nas entrevistas propriamente ditas, atuando em dupla comigo na proposição de assuntos e na condução da conversa com as crianças. Para desempenhar tal função, convidei Monique Deheinzelin (parceira de outras realizações, educadora especialista em pré-escola, autora de livros sobre o assunto, Mestre em Educação e, na época, Doutoranda na Faculdade de Educação da USP), que atuou como consultora pedagógica e entrevistadora na realização do trabalho de campo. Tendo tido a colaboração de Monique durante o período de pré-produção e de gravações, sua presença no *set* foi uma escolha bastante acertada pois, dividindo comigo a mesma concepção sobre a infância, sobre o papel que a escola e a educação devem ter junto à sociedade e sobre a sua importância na formação e informação das crianças, suas intervenções durante as entrevistas foram sempre adequadas aos propósitos de minha pesquisa.

Uma vez definida a equipe, dentro das opções oferecidas no mercado e de sua compatibilidade com os recursos disponíveis, partiu-se para o levantamento das necessidades da produção e para a escolha dos equipamentos que seriam utilizados na realização do trabalho.

Esse foi o momento também de se idealizar e produzir os materiais que comporiam o cenário onde se dariam as entrevistas, também chamado de *set* de gravação, e que seria transportado de escola em escola para ser utilizado, igualmente, em todas elas.

É conveniente lembrar que, desde o início da proposição deste trabalho, estava claro para mim que não haveria qualquer interesse na identificação da origem sócio-econômica das crianças ou do local, bairro ou escola em que viviam ou estudavam. Assim, conceber e produzir um cenário comum, um mesmo fundo multicolorido, alegre e divertido para emoldurar os rostos e as falas das crianças foi, desde sempre, um desejo. Mais do que isso, tornou-se uma verdadeira necessidade, condição *sine qua non* para a realização do projeto.

Eu acreditava que, além de evitar possíveis constrangimentos, um painel cenográfico multicolorido viria de encontro com a visão que eu tenho da infância e que eu gostaria de imprimir em meu trabalho. No meu entendimento, para que todas as crianças – independente de idade, raça, cor, grau de conhecimento e informação ou classe sócio-econômica – pudessem ser vistas com a **mesma** e

igual dignidade e respeito, seria necessário, no mínimo, tentar neutralizar as diferenças de cada ambiente e as informações que eles emanam, para minimizar a pré-disposição de quem quer analisar os conteúdos intrínsecos de suas falas.

A criação, a pintura e a produção desse pequeno cenário – que precisaria ser um sistema maleável, dobrável, de fácil transporte e, acima de tudo, de baixo custo – foi encomendada a Felipe Tassara (arquiteto formado pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP, cenógrafo de cinema, TV, publicidade, artista plástico e, vale lembrar, meu irmão).

Entre as possibilidades técnicas e materiais existentes, optou-se pela criação de um painel cenográfico, de cerca de 5 m de comprimento com 1,2 m de largura, feito em tecido de lona, sobre o qual foi realizada uma pintura abstrata, com tintas acrílicas, contendo manchas diagonais em tons de laranja, vermelho e azul. Para ser transportado, este painel podia ser facilmente enrolado ou mesmo dobrado. Quando estirado e preso pelas laterais a dois tripés de iluminação, o painel cumpria muito bem sua função de fundo cenográfico.

Apesar de termos utilizado sempre o mesmo cenário/painel, suas cores, manchas e estampas variavam de acordo com a posição relativa em que ficavam as crianças, ou de acordo com o sentido e a orientação com que o mesmo era preso aos tripés de sustentação. Assim, aproveitando-se das suaves nuances de tonalidade da pintura do painel, foi possível preservar o mesmo clima de luzes, cores e alegria no ambiente de todas as entrevistas e, ao mesmo tempo, garantir sempre um colorido diferente, especial e único para emoldurar cada rosto de criança.

Mas onde sentar as crianças?

Durante minhas primeiras incursões pelas escolas, eu havia observado que, de maneira geral, as cadeiras disponíveis eram, além de diferentes entre si, muito desajeitadas e altas para as proporções do cenário/painel e para as posições relativas possíveis da câmera.

Para resolver esse problema e, uma vez mais, para procurar manter a unidade dos ambientes das entrevistas, decidiu-se que, à frente do cenário/painel seriam colocadas sempre as mesmas cadeiras, produzidas especialmente para a ocasião. Feitas de madeira com *design* tradicional, baixinhas, de dimensões e proporções adequadas para o tamanho de crianças na faixa pré-escolar, multicores – pintadas, em seus vários elementos, com cores distintas: rosa, azul claro, azul colonial, verde, amarelo, vermelho e laranja –, as duas cadeiras

escolhidas para fazer parte do cenário, juntamente com o painel, transformaram-se em símbolos de todo o trabalho durante as gravações.

O *set* acima descrito foi montado igualmente em todas as escolas selecionadas, nos espaços disponíveis, e utilizado nas situações de entrevista para todas as crianças envolvidas no projeto (**ANEXO 1**).

A SELEÇÃO DAS ESCOLAS

A partir de dezembro de 1993, tão logo fui informada de que o projeto *Era uma vez, o Brasil... – histórias de crianças* havia sido agraciado com o Prêmio Estímulo, conforme relatado no capítulo 2, iniciei o processo de seleção das escolas que se enquadravam no perfil delineado para o trabalho.

Para que a amostra selecionada estivesse de acordo com critérios definidos *a priori*, sendo o mais abrangente possível qualitativamente, era obrigatório o acesso a listagens contendo o número, o mapeamento e a distribuição dos estabelecimentos pré-escolares do Município, assim como o número de crianças matriculadas nessa faixa na cidade de São Paulo.

A idéia inicial era selecionar seis escolas – tanto da rede privada como da rede pública – distribuídas segundo sua localização geográfica-espacial, devendo o conjunto das escolas compor uma seleção que pudesse abranger representantes de todas as regiões da cidade: Norte, Sul, Leste, Oeste e Centro.

Porém, logo de início, decidi descartar a possibilidade de trabalhar com escolas da rede particular em virtude de uma série de fatores.

Após um primeiro levantamento, percebi que o número de estabelecimentos dessa natureza destinados a educação pré-escolar e a crianças nessa faixa etária é enorme. Também descobri que, naquela ocasião, não haviam registros precisos sobre o número de estabelecimentos existentes, nem dados confiáveis sobre o número de alunos matriculados, muito menos sobre o tipo de atendimento oferecido às crianças. Dessa forma, a compreensão estatística do universo de inserção das crianças entrevistadas ficaria comprometida.

Além disso, e principalmente, considerando os contatos anteriores que mantive com incontáveis pré-escolas espalhadas por todo o país, rememorei uma percepção minha antiga de que estes estabelecimentos (autodenominados de diferentes maneiras, podendo ser creches, escolinhas, centros de recreação, hotéizinhos, berçários, escolas de educação infantil ou educação pré-primária,

entre tantos outros descritivos) apresentam uma enorme variação nos atendimentos oferecidos às suas crianças, tanto no que se refere aos objetivos educacionais ou assistenciais declarados, como na orientação pedagógica pretendida, e até mesmo na estruturação física das classes e nos agrupamentos das crianças por faixa etária.

Para contemplar todos os tipos e variações de escolas existentes, teria que incluir um número maior de estabelecimentos na amostra, ampliando muito o volume de entrevistas, o que inviabilizaria a realização do projeto naquele momento. Cheguei também à conclusão de que não seria relevante, nem numérica nem estatisticamente, acrescentar uma ou duas escolas da rede particular para representá-las como um todo, tendo em vista que as mesmas compõem um universo tão dissonante como numeroso.

Por outro lado, considerando e analisando apenas o números de escolas e de matrículas da rede pública existentes na cidade de São Paulo, fui obrigada, mais uma vez, a limitar o universo considerado inicialmente para a amostragem pretendida. Isto porque, a partir do ano de 1994, o Governo do Estado de São Paulo passou a não mais atender crianças em idade pré-escolar, exceção feita a algumas poucas instituições, serviço que passou a ser oferecido apenas no âmbito do Município.

Em decorrência direta dos motivos acima descritos, ficou determinado que a investigação se limitaria a um grupo de crianças pré-escolares inscritas no universo das escolas mantidas pela rede municipal de educação.

Apesar do atendimento municipal às crianças dentro da faixa etária considerada (entre 4 e 7 anos) ser oferecido tanto nas Escolas Municipais de Educação Infantil ou Emei's – na ocasião, um total de 343, onde as crianças estavam organizadas em três turmas diferentes definidas por idade (de 4 a 5 anos, de 5 a 6 anos e de 6 a 7 anos) – como nas Escolas Municipais de Primeiro Grau ou EMPG's – na ocasião, um total de 360, que mantinham apenas turmas de pré-primário (entre 6 e 7 anos), estágio que antecede imediatamente a primeira série do Ensino Fundamental – optei por trabalhar apenas com as crianças das Emei's porque elas englobavam uma amplitude etária maior e, assim sendo, em qualquer uma delas poderia encontrar crianças nas várias idades pretendidas.

Uma vez definido o universo da amostragem, a etapa seguinte seria a definição dos critérios de seleção para a escolha das Emei's que seriam

abordadas entre as 343 existentes, como seriam feitos os primeiros contatos e como seriam escolhidas as crianças.

UM PARÊNTESES NECESSÁRIO

Aqui gostaria de fazer um pequeno parênteses nessa descrição narrativa sobre o processo de seleção das escolas para fazer um relato, um tanto quanto impressionista e aparentemente distante do tema tratado, mas que se refere aos sentimentos que, pouco a pouco, foram me envolvendo e me influenciando, e que culminaram no formato que este trabalho tomou.

Depois de superar algumas dificuldades iniciais, obtive uma listagem com os nomes de todas as Emei's paulistanas. Ao me deparar com aquele bolo de papel de formulário contínuo, onde os nomes das 343 escolas, em ordem alfabética, seguiam-se de seus endereços, números de telefone, administrações regionais responsáveis, bairros e CEP's, tudo escrito em letras mínimas, muito mal impressas por sinal, debrucei-me para lê-lo avidamente.

Naquele momento, eu me coloquei na posição de um observador privilegiado que, de uma só vez, consegue vislumbrar todo o universo de seu trabalho, e me senti como se estivesse sobrevoando o planeta a bordo de um satélite. No entanto, os nomes das escolas se misturavam com os nomes das ruas e com os números, e eu não conseguia fixar a atenção sobre nenhum deles. Sabia que brevemente teria que aterrizar e me aproximar de alguns daqueles nomes, para mergulhar no pátio das escolas e na intimidade de suas crianças. E a consciência desse fato me assustava.

Aos poucos, consegui ir me aproximando do conteúdo daquelas páginas. E me surpreendi. Talvez esta tenha sido a primeira surpresa de muitas outras que se seguiriam logo depois.

As escolas, como de costume, traziam nomes muito interessantes e, em grande parte, eram referências a datas e a personagens históricos, homenagens a professores e professoras desconhecidos e intelectuais de destaque na cultura e na política do país. Mas, alguns deles me chamaram a atenção com especial alegria. Eram nomes de homens e mulheres das artes contemporâneas, alguns deles bastante populares, muitos deles meus ídolos, por assim dizer. A cada nome conhecido que encontrava naquela lista me vinha à memória, instantaneamente, a figura da pessoa, seguida da lembrança de alguma música,

texto, pintura ou imagem, referências de um passado brasileiro, brilhante e diverso.

Ali reencontrei o palhaço Piolin, o sambista Adoniran Barbosa, a intérprete Dolores Duran, o cineasta Glauber Rocha, a teledramaturga Janete Clair, o escritor Euclides da Cunha, a compositora Chiquinha Gonzaga, o romancista Graciliano Ramos, o escritor Guimarães Rosa, o compositor Heitor Villa Lobos, a pianista Magdalena Tagliaferro, o ator e cineasta Amacio Mazzaroppi, o artista plástico Flávio Império, o compositor Pixinguinha, a cantora Clara Nunes, o escritor e ensaísta Mário de Andrade, o ator Procópio Ferreira, a pintora Tarsila do Amaral, o poeta Vinícius de Moraes, o ator Sérgio Cardoso, o pintor Candido Portinari, o poeta Manoel Bandeira, o pintor Emiliano Di Cavalcanti, o dramaturgo Oduvaldo Viana Filho, a intérprete Aracy de Almeida, a atriz Cacilda Becker, o escritor Érico Veríssimo, o ensaísta e escritor Monteiro Lobato, as atrizes Dina Sfat e Leila Diniz, o compositor e cantor Gonzaguinha, a atriz Carmen Miranda, o poeta Carlos Drummond de Andrade, a poeta Cora Coralina, a intérprete Elis Regina, o poeta da música popular Catulo da Paixão Cearense, entre outros. Muito bom ter o privilégio de freqüentar uma escola que presta homenagem a qualquer um destes artistas!

Ao mesmo tempo me perguntava: será que as crianças que iria entrevistar tinham alguma idéia de quem foram aquelas pessoas, cujos nomes estavam estampados nos muros das escolas e nas camisetas dos uniformes? Nesse momento decidi incorporar, na medida do possível, esse assunto nas conversas com as crianças.

Voltando ao processo de seleção dos bairros e das escolas e de posse da listagem geral das Emei's que chegou às minhas mãos – que estava organizada por endereços, por bairros e por Administrações Regionais (AR's) nas quais as escolas e os bairros se encontravam inscritos –, agrupei-as segundo o critério de sua localização geográfica-espacial.

Considerando que a divisão das áreas municipais em regionais administrativas se baseia em critérios firmados a partir da realidade física dos bairros, e não apenas em necessidades e/ou influências políticas, decidi me apoiar nas divisões das Regionais para me orientar no espaço da cidade. Assim, sobre uma planta do município, analisei e delimitei as áreas de atuação das Administrações Regionais do Município de São Paulo.

Naquela ocasião, o município – um dos 39 que integram a Região Metropolitana da Grande São Paulo –, estava organizado administrativamente em 21 regionais, que equivalem a bairros ou a agrupamentos de bairros da cidade (ver mapas **ANEXO 2**).

Para dar conta de variadas regiões do município, representar qualitativamente suas diferentes populações e compor uma amostra que abrangesse todas as regiões – Centro (**Sé**), Oeste (**Butantã, Lapa e Pinheiros**), Leste 1 (**Moóca, Penha e Vila Prudente/Aricanduva**) Leste 2 (**São Miguel Paulista/Ermelino Matarazzo, Itaquera, Guaianases e São Mateus**), Norte 1 (**Santana/Tucuruvi e Vila Maria/Vila Guilherme**), Norte 2 (**Casa Verde/Freguesia do Ó, Pirituba/Jaraguá e Perus**) e Sul 1 (**Vila Mariana/Jabaquara e Ipiranga**) e Sul 2 (**Campo Limpo, Santo Amaro/Cidade Ademar e Capela do Socorro/Parelheiros**) – do Município de São Paulo, entre as 21 regionais foram selecionadas 6, abarcando um total de 105 escolas entre as 343 existentes, ou seja, representando quase um terço do total. Por sua enorme extensão, apenas a região Sul foi representada duas vezes.

A saber:

Sé (Centro)

Butantã (Oeste)

Guaianases (Leste 2)

Pirituba/Jaraguá (Norte 2)

Ipiranga (Sul 1)

Capela do Socorro/Parelheiros (Sul 2)

Para cada uma dessas regiões foi escolhida, por sorteio, apenas uma das Emei's existentes.

Como algumas das escolas não possuíam linhas telefônicas diretas e, às vezes, nem mesmo, extensões de outros números (de outras escolas, postos de saúde, etc), os primeiros contatos com elas foram bastante difíceis. Para agilizar o processo, decidi que mais de 5 tentativas de contato frustradas resultariam em um novo sorteio, até que houvesse um contato positivo com alguma das escolas. Procedendo dessa forma, cheguei à escolha das seguintes escolas.

Na Sé, entre as 8 escolas existentes foi sorteada, como primeira opção, a **Emei Monteiro Lobato**, localizada no bairro de **Higienópolis**.

No Butantã, entre as 17 escolas existentes, foi sorteada, como primeira opção, a **Emei Monte Castelo**, localizada no bairro do **Butantã**.

Em Guaianases, entre as 39 escolas existentes, foi sorteada, como segunda opção, a **Emei Magdalena Tagliaferro**, localizada no bairro de **Guaianases**.

Em Pirituba/Jaraguá, entre as 16 escolas existentes, foi sorteada, como segunda opção, a **Emei Eurípides Simões de Paula**, localizada no bairro de **Pirituba**.

No Ipiranga, entre as 10 existentes, foi sorteada, como primeira opção, a **Emei Princesa Isabel**, localizada no bairro do **Ipiranga**.

Em Capela do Socorro/Parelheiros, entre as 15 existentes, foi sorteada, como primeira opção, a **Emei Sérgio Cardoso**, localizada no bairro de **Interlagos**.

Sem dúvida, um imponente conjunto de bonitos nomes, abrigando bonitas histórias de realizações e criatividade. Porém, para simplificar e facilitar a produção, a partir do período de realização das gravações em diante, passei a me referir às escolas pelo nome do bairro em que se localizavam.

PRIMEIROS CONTATOS COM AS ESCOLAS SORTEADAS

Tão logo teve início o ano letivo de 1994, entre os meses de março e abril, passei a visitar as escolas sorteadas cujos primeiros contatos telefônicos e aproximações haviam sido recebidos positivamente.

Na verdade, apesar de me dirigir, preferencialmente, às coordenadoras pedagógicas – conhecidas como CP's – fui recebida nas escolas de forma variada, às vezes pelas diretoras, pelas vice-diretoras ou suas assistentes, ou pelas próprias CP's. Realidade conhecida por todos aqueles que já trabalharam com escolas públicas – em qualquer período, em qualquer gestão política, sob qualquer ordem ou em qualquer Estado do Brasil – os quadros de horários e o cumprimento dos mesmos, a disponibilidade para tarefas extras e o atendimento despendido aos visitantes são bastante variáveis e dependem, exclusivamente, da qualidade da escola, do envolvimento da equipe com sua escola, das propostas de trabalho em voga e em moda nos meios educacionais e nas coordenadorias pedagógicas, e do estilo administrativo impresso pela direção da escola.

Posso dizer que, em minha seleta amostra, tive a sorte de encontrar de tudo: desde um grupo bastante empolgado com o trabalho pedagógico realizado com as crianças e em busca de novas alternativas e experiências, interessado e disponível para aprender junto com seus alunos; até um grupo de professores que fazia questão absoluta de considerar as crianças com descaso, e para quem os resultados de sua ação educativa (ou seria deseducativa?) eram obtidos pelo acaso ou pela “genialidade” de uma ou outra criança, considerada especial ou genial.

Nesses encontros procurava expor o meu trabalho, meus objetivos e os produtos dele resultantes (Tese, vídeos, filme, etc.) e entregava, inclusive, uma cópia escrita do resumo do projeto acadêmico e do projeto do filme, procurando saber se haveria, ou não, alguma objeção da escola e da comunidade – incluindo alunos, pais, funcionários, professores e diretores – à sua realização.

De forma geral, já aproveitava estas ocasiões para observar o espaço e a aparência da escola e para analisar, embora apenas de forma superficial – o tratamento dispensado às crianças, além de adiantar a obtenção de certas informações práticas necessárias à produção das entrevistas. Principalmente procurava saber quais seriam os horários e os dias mais adequados (ou menos inconvenientes...) para que as gravações não atrapalhassem o funcionamento normal das escolas; e quais seriam os passos burocráticos necessários para a obtenção de autorizações para a realização da gravação, junto aos pais das crianças e às instâncias municipais superiores.

Nesse período, fiz mais duas visitas a cada escola, um pouco mais demoradas, com o objetivo de adiantar alguns contatos com as crianças que ali estudavam e com os profissionais que ali trabalhavam, e de levantar as condições existentes para a instalação do nosso *set* de gravação. Basicamente, buscava um lugar tranquilo, com condições mínimas de espaço, isolamento acústico e visual, além de instalações elétricas adequadas para a montagem dos equipamentos de iluminação e de gravação. Algumas dessas visitas foram realizadas em companhia da consultora pedagógica, Monique Deheinzelin, ou da diretora de fotografia, Kátia Coelho.

DIFICULDADES COM A BUROCRACIA

Concomitantemente a esses primeiros contatos com as escolas sorteadas, iniciei o processo de solicitação das autorizações necessárias para as gravações.

Após alguns contatos com a Superintendência Municipal de Educação, órgão responsável pela produção de materiais, cursos, treinamentos e suportes pedagógicos para as escolas da rede, fui encaminhada e apresentada à equipe que, dentro da Supeme, dedicava-se exclusivamente à pré-escola. Durante cerca de quatro agradáveis reuniões, todas elas convocadas pela Coordenadoria do Pré-escolar – onde estiveram presentes professores e profissionais especializados na área e lotados na Supeme – pude fazer longas explicações sobre minhas intenções e projetos, tendo sido muito bem recebida.

Logo deixaram claro que a eles interessava, declaradamente, a possibilidade de utilização de cópias dos materiais brutos das entrevistas captados nas escolas, bem como de seus resultados editados, com o fim de subsidiar e auxiliar em sua atuação junto aos professores da rede. Uma vez que, desde o início da proposição deste trabalho, sempre foi minha preocupação poder oferecer os materiais dele resultantes a todos que pudessem aproveitá-los, direta ou indiretamente, em benefício das crianças, aquele pedido me pareceu, não apenas justo e plausível, mas também adequado e desejável, vindo de encontro com minhas expectativas.

Bastante animada e esperando para breve a autorização necessária para dar a partida no trabalho prático, apenas informei à Coordenadoria que, por se tratar de uma investigação científica, os materiais só poderiam ser liberados após a conclusão a sua defesa frente à Banca Examinadora. O que foi compreendido e aceito imediatamente.

Assim, ativei a equipe da Casa de Produção – a quem entreguei a responsabilidade pela organização e pelo gerenciamento da realização das gravações e do filme – para dar início à pré-produção da primeira fase da captação de imagens e entrevistas. Ou seja, iniciamos a preparação do plano de produção, incluindo os contatos formais com as escolas e com os familiares das crianças, os contatos com a equipe técnica, o acerto das datas e horários das gravações, o acerto de cachês, a escolha e a reserva dos equipamentos necessários, a compra de material de consumo, a preparação do cenário das entrevistas, entre outras coisas.

Quando tudo parecia absolutamente organizado do ponto de vista da produção e, aparentemente, sem nenhuma objeção da parte dos responsáveis diretos pelas escolas e pelas crianças, faltando apenas um *nihil obstat* da Secretaria Municipal de Educação, através da Superintendência Municipal de Educação, para darmos início às gravações – o que parecia ser mera formalidade – fomos interceptados por poderes intermediários.

Então, a partir desse momento, por meio de indescritíveis armadilhas do arbítrio burocrático, fomos levados de uma coordenadoria de educação a outra, de uma superintendência a outra, de uma assessoria a outra, enfrentando um oponente que, não mostrando o rosto nem apresentando argumentos plausíveis e coerentes, nos impedia de entrar nas escolas munidos de nossos equipamentos de fotografia, filmagem ou gravação.

Entre justificativas que variavam de reunião para reunião, de conversa para conversa, de corredor para corredor, de telefonema para telefonema, de assessor para assessor, em um jogo misterioso, fomos sendo levados a adiar seguidas vezes o início dos trabalhos.

Um dos motivos alegados era o respeito ao artigo 17 do *Estatuto da Criança e do Adolescente* (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990), que legisla sobre a defesa do uso da imagem dos cidadãos menores de idade perante a lei, e que o meu projeto poderia estar infringindo, o que na verdade não procedia. Aproveito também a ocasião, para lembrar que, ainda referindo-se ao direito à liberdade, nos termos do artigo 16 o mesmo *Estatuto* garante à criança e ao adolescente o direito à “*opinião e expressão*”.

Outro provável motivo para o tal impedimento – e que, porém, nunca nos foi declarado publicamente – era a suspeita de que as imagens captadas por nossa equipe poderiam ser utilizadas contra a própria administração do Município em futuras campanhas políticas, o que, tendo em vista os objetivos do trabalho, também não procedia.

Esse estado de coisas perdurou por cerca de um mês e meio, período durante o qual mantivemos a equipe, o equipamento e as comunidades escolares paralisados, em situação de alerta.

Nesse processo, algumas diretoras e coordenadoras pedagógicas mostraram-se bastante solidárias e solícitas. Outras me afiançaram que não conseguiam compreender os motivos reais daqueles impedimentos e que os mesmos, de fato, não existiam, uma vez que consideravam que a decisão, em

última instância, deveria caber à comunidade da escola e à sua direção. Outras, ainda, tentaram ajudar, colocando à minha disposição seus contatos pessoais e informações, tudo sempre envolto em muitos pedidos de sigilo e discrição.

Algumas, no entanto, passaram a evitar meus telefonemas, assumindo aqueles impedimentos como verdadeiras proibições. Estas, sentido-se contrariadas pelo fato de toda aquela confusão estar apenas servindo para colocar suas escolas e elas próprias em evidência, passaram até mesmo a se recusar a conversar sobre o assunto antes de receberem ordens superiores.

De minha parte, tinha a impressão de que havia me envolvido, inocentemente, em questões que estavam fora do meu alcance e compreensão. Não conseguia encontrar um motivo suficiente sequer para explicar o porquê de dificultar a realização de um trabalho que só pretendia trazer benefícios para as crianças. A questão era: por que impedir a produção de um material, realizado profissionalmente, com a chancela da Universidade de São Paulo, que as escolas e os professores poderiam receber sem nenhum custo adicional, fornecendo subsídios para a melhoria do atendimento às crianças?

Partindo do pressuposto de que aquilo que não está registrado, simplesmente não existe, poderíamos até imaginar que algo de muito ruim acontecia nas escolas para sermos impedidos de gravar daquela maneira. Algo que não podia nem ser descoberto, nem muito menos mostrado. Pensando friamente – depois do transcurso de tanto tempo e à uma distância bastante segura – é óbvio que não eram questões dessa natureza que estavam em discussão.

Quando visitamos as escolas, em hipótese alguma, presenciávamos qualquer situação de maus tratos às crianças. Ao contrário: as aulas sempre cumpriam a rotina pedagógica oficial, as crianças faziam as atividades programadas, o lanche e o almoço eram servidos na hora e conforme o cardápio da secretaria, etc. Dadas as condições gerais de penúria em que se encontra a escola pública no país, os prédios onde as Emei's que visitei estavam instaladas podiam até mesmo ser considerados bons. Então, mais uma vez, se não havia nada que denegrisse a imagem das instituições escolares públicas, por que o impedimento?

Será que, nu fundo, aquelas pessoas sabiam que as escolas não estavam proporcionando o desenvolvimento físico, emocional, intelectual e social das

crianças adequadamente, conforme parecem ser os objetivos da pré-escola segundo definição da própria Secretaria de Educação?

Quando conseguimos penetrar e conhecer um pouco melhor a rotina diária de funcionamento das escolas, mesmo que por apenas alguns dias, as coisas foram ficando mais claras. A observação da realidade tornou patente o que talvez já suspeitasse: o que acontecia ou deixava de acontecer com as crianças dentro das escolas e das salas de aula não interessava a ninguém. Não parecia haver qualquer pessoa verdadeiramente interessada em saber se elas estavam ou não aprendendo alguma coisa, adquirindo novos conhecimentos, aprimorando seus talentos, aproveitando significativamente os conteúdos trabalhados, nada.

Foi preciso presenciar cenas, freqüentemente sutis e às vezes explícitas, que revelavam o desamor, a desatenção e a desconsideração, em todos os níveis, daqueles que deveriam ser chamados de profissionais da educação, frente às crianças, seus conhecimentos, dúvidas e necessidades, para compreender onde residia o equívoco da nossa argumentação inicial. Consideradas cidadãs de quinta categoria em todas as instâncias escolares, as crianças pareciam estar ali apenas para ocupar formalmente um espaço escolar que só existe em virtude da necessidade de cumprimento de uma determinação legal. Afinal, é obrigação do Estado garantir o atendimento escolar a todas as crianças.

Nesse momento, conclui que meu desafio era maior do que imaginava inicialmente: mostrar, com meu trabalho, que apesar de todo esforço da sociedade e do Estado no sentido contrário, aquelas crianças ainda eram capazes de se expressar, exibindo toda a originalidade de seu pensamento e de suas idéias.

Por outro lado, sinto-me hoje na obrigação de amenizar um pouco minhas críticas, lembrando que tanto a sociedade como o sistema educacional brasileiro vem sistematicamente culpando o professor – e apenas ele! – por todos os problemas que a escola tem vivido nas últimas décadas, responsabilizando-o até mesmo por aqueles que, na verdade, são de ordem institucional ou política. Assim, toda entrada externa na escola costuma ser encarada pela comunidade escolar, e até mesmo pelas secretarias de educação, como parte de um sistema avaliativo que apenas funcionará para justificar as falhas do sistema como um

todo penalizando, uma vez mais, aquele que está mais perto da realidade e mais distante das decisões: o professor.

A RESISTÊNCIA E A SOLUÇÃO ENCONTRADA

No transcorrer das negociações para obter a pretendida autorização para as gravações, em vários momentos, fui severamente pressionada a modificar a seleção de escolas que já havia feito, tanto pelos representantes do Município como pela direção de produção do filme.

Por vezes eram apenas sugestões para substituir uma escola por outra, o que interessava especialmente à equipe da Coordenadoria do Pré-escolar. Outras vezes, surgiam alternativas muito pouco viáveis de meu ponto de vista como, por exemplo, retirar das escolas todas as 200 crianças que deveriam ser entrevistadas e levá-las para um estúdio montado na ECA ou em um parque ou em uma biblioteca pública. Pensou-se, até mesmo, em transferir a produção e todo o trabalho para outro município próximo de São Paulo, como Osasco ou Campinas.

Embora eu soubesse que tais proposições – que eu considerava estranhas a meus objetivos de pesquisa – e a busca de alternativas para aquelas dificuldades, objetivavam apenas iniciar o quanto antes a parte prática de meu projeto, elas geravam situações de grande pressão. Pude perceber, também, que todas as pessoas envolvidas na produção das gravações se orientavam de acordo com interesses particulares, fosse para contemporizar e acalmar os ânimos, para minimizar os prejuízos ou, simplesmente, tornar válidas as suas opiniões particulares. Minha principal dificuldade era fazer esse conjunto de pessoas compreender que não se tratava simplesmente de mais um filme de curta-metragem ou vídeo experimental, e sim de um projeto de pesquisa cujas metodologias precisavam ser cumpridas e que este incluía – isto sim! – a realização de gravações em vídeo e de um filme de curta-metragem, em cuja produção eles estavam envolvidos.

Então, sabendo muito bem o que estava fazendo, conhecendo meus motivos e critérios, com a segurança de quem acredita em suas idéias e com o apoio incondicional da família e de meu orientador, deixei bem claro a todos aqueles que estavam participando do processo que eu não tinha planos de desistir e que o projeto realizar-se-ia da maneira como havia sido inicialmente planejado.

Para defender minhas opiniões, ao verificar que me encontrava impossibilitada de influir no curso dos acontecimentos a partir da defesa lógica do projeto e de suas reais motivações frente àqueles que impediam sua realização, decidi mobilizar várias instâncias administrativas superiores dentro da Universidade de São Paulo, instituição maior onde o projeto e o filme estavam inscritos. Busquei, também, o sábio conselho de alguns de seus notáveis professores e a orientação de advogados especializados em Direito Público.

Foi assim que, através da intervenção da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão da USP, na pessoa do Professor Jacques Marcovitch, que intermediou um contato direto com o próprio Secretário Municipal da Educação – o Prof. Sólon Borges dos Reis, naquela ocasião respondendo também como Vice-Prefeito, uma vez que o Prefeito e seu Vice estavam ausentes, viajando fora do país – obtivemos, finalmente, um desenlace favorável para a questão, solucionando aquele impasse sem ferir suscetibilidades e sem criar maiores complicações que poderiam inviabilizar o projeto.

Uma vez contatado e tomando ciência do caso, o Prof. Sólon constatou que, de fato, tudo aquilo não passava de um mal-entendido. Após rápida avaliação da situação, por sua própria vontade pessoal, o Prefeito em exercício, despachou e encaminhou o assunto, intervindo de maneira direta e pontual, desembaraçando os impedimentos apresentados para a realização do projeto pelos representantes intermediários da burocracia, neutralizando sua ação.

A partir de então, finalmente pudemos marcar as datas com as escolas e com equipe para dar início às gravações. Antes, porém, tive que me comprometer, por escrito, a cumprir uma série de exigências na forma de condições *sine qua non*, entre as quais:

- 1) o compromisso de não identificar as escolas através das imagens captadas – o que já estava previsto desde a proposição do projeto;
- 2) o compromisso de não captar nenhuma imagem das escolas além daquelas realizadas em recinto fechado, ou seja, das crianças, propriamente ditas, em situação de entrevista – o que nunca foi minha intenção;
- 3) o compromisso de enviar para a Secretaria Municipal de Educação cópia do material, quando editado e finalizado, para ser utilizado pelas coordenadorias pedagógicas, com o objetivo de propor atividades para as crianças – o que já estava previsto e combinado;

- 4) o compromisso de obter autorizações antecipadas junto aos pais e/ou responsáveis por cada criança entrevistada, garantindo nossas intenções para fins de pesquisa e o bom uso futuro das imagens e dos sons captados nas entrevistas – o que, apesar de não ser uma exigência legal explícita, é praxe em produções de cinema e vídeo;
- 5) o compromisso de comunicar o teor do projeto às Associações de Pais e Mestres (APM's) de cada escola, solicitando sua aprovação por votação, bem como o registro em ata dos resultados dessas reuniões e o envio de uma cópia xerográfica de cada ata à Secretaria de Educação, onde a mesma deveria ficar arquivada – o que, dadas a dimensão e os objetivos do projeto, poderia ser considerado um absoluto exagero.

Para dar prosseguimento ao processo de autorização para as gravações e fazer com que todos os envolvidos ficassem cientes do teor das condições colocadas, comprometendo-se com o seu cumprimento, a Coordenadoria da Pré-Escola da Supeme convocou mais uma reunião – a última. O objetivo dessa reunião era, seguramente, o de fazer-me comprometer publicamente frente às escolas – e, é lógico, vice-versa também – para que aquela lista de exigências fosse, de fato, rigorosamente cumprida.

Assim, realizada em uma pequena sala cheia de cadeiras e improvisada para a ocasião – uma espécie de depósito com milhares de pastas, livros, materiais variados, empilhados em mesas e estantes mal organizadas, pois o prédio da Coordenadoria estava passando por uma reforma e os espaços de trabalho estavam sendo reestruturados – a reunião, além da equipe da Supeme, do produtor do filme e de mim, contou com a presença de representantes das seis Emei's selecionadas.

Apesar do cenário, acima descrito brevemente, ser avesso a muitas formalidades, o clima era tenso e lembrava os preparativos para uma ação militar de guerra. Após as apresentações formais – onde cada diretora, vice-diretora e/ou coordenadora pedagógica presente teve que se identificar dizendo o nome, o cargo, o nome da escola e a delegacia regional à qual estava vinculada – a Coordenadora leu solenemente o despacho do Prof. Sólon, deu as instruções sobre os procedimentos a serem seguidos para a realização das gravações e nos fez assinar um documento onde concordávamos com todas aquelas condições.

Em virtude do desgaste provocado pelo tempo de espera e pelos custos que vinham se avolumando, decidimos tentar fazer todas as entrevistas de cada escola em um único dia (estavam previstos, inicialmente, dois dias de gravação para cada uma). Mantivemos dois dias de gravação – consecutivos – apenas para a **Emei Princesa Isabel**, em virtude de uma dificuldade de ordem prática.

A SELEÇÃO DAS CRIANÇAS

Para cumprir parte das exigências determinadas da Secretaria Municipal de Educação foi necessário, em primeiro lugar, selecionar as crianças que participariam do projeto e, antecipadamente, através das escolas, obter o preenchimento das folhas de autorização por seus pais ou responsáveis. Por esse motivo, não pude manter sob segredo a lista com o nome das crianças selecionadas até o momento da entrevista, conforme era minha intenção.

A seleção das crianças foi realizada em conjunto com as professoras, coordenadoras pedagógicas e/ou diretoras de cada escola. Manteve-se, como critério, a proposta inicial de se fazer essa seleção por sorteio – o qual não foi bem aceito apenas em uma das escolas, tendo sido, o problema, contornado sem prejuízo para o projeto. Cuidou-se, apenas, para que se mantivesse uma certa proporção entre os sexos e o número de crianças nas diferentes faixas etárias e em cada turno, existentes nas escolas.

Cabe explicitar que, nas Emei's paulistanas da gestão 1994/1998, para atender à grande demanda existente de vagas na faixa do pré-escolar, ao invés de se ampliar o número de salas de aula, dividiu-se o período letivo por 3 turnos de 4 horas cada. O primeiro horário, ou 1º turno, pela manhã (das 7h às 11h); o horário do almoço, ou 2º turno (das 11h às 15h), muito disputado pelas mães pois oferece um substancial almoço em lugar do lanche ou merenda; e o horário da tarde, ou 3º turno (das 15h às 19h).

As classes estavam, também, subdivididas por faixa etária: o 1º estágio, abrigando crianças de 3 anos e 11 meses até 4 anos e 11 meses; o 2º estágio, com crianças de 5 anos a 5 anos e 11 meses; e o 3º estágio, oferecido às crianças entre 6 anos e 6 anos e 11 meses.

Para os dois últimos estágios, normalmente, eram oferecidas mais vagas do que para o primeiro, em virtude da prioridade que dada ao trabalho chamado de “preparo para a alfabetização” feito com as crianças que, ao saírem da Emei,

poderiam se matricular nas 1^{as} ou nas 2^{as} séries das Escolas de Primeiro e Segundo Grau, dependendo do aproveitamento obtido.

Por esse motivo, algumas escolas tinham apenas uma classe de 1º estágio por turno; muitas vezes, nenhuma. A **Emei Eurípides Simões de Paula**, por exemplo, possuía, no ano de 1994, apenas uma classe de 1º estágio, que funcionava no 1º turno, em virtude da procura maior da comunidade por vagas nos outros dois estágios.

Seguindo nosso planejamento e cumprindo as exigências da Secretaria Municipal de Educação, foram distribuídas 34 autorizações em cada escola, perfazendo um total de 204, o que contabilizaria um número mais do que suficiente de crianças para a realização das entrevistas.

Previmos, também, um número maior de autorizações para manter uma certa margem de segurança necessária para cobrir imprevistos de todo tipo, tais como: o caso de uma criança devidamente autorizada faltar à escola no dia da gravação; ou a negativa de algum pai ou responsável em conceder a autorização para a realização da entrevista; ou, até mesmo, o caso de perda da autorização. Retornaram, devidamente assinadas, 184 autorizações de pais e responsáveis, as quais mantenho arquivadas em meu poder.

CAPÍTULO 4

A CAPTAÇÃO DAS FALAS DAS CRIANÇAS

AS DUPLAS: COMPOSIÇÃO E REGISTRO

Conforme foi proposto, inicialmente no projeto de trabalho e reafirmado após a experiência do ensaio-piloto, as entrevistas foram realizadas com as crianças colocadas em duplas, no *set* de gravação, descrito anteriormente. Apenas em algumas poucas vezes, quando não foi possível manter esse critério – ou porque uma das crianças selecionadas faltou ou ficou envergonhada e não quis participar – foi entrevistada uma criança sozinha ou, até mesmo, um trio de crianças.

Para a formação das duplas – escolhidas entre as crianças que foram à escola no dia da gravação, e que possuíam a autorização prévia dos pais assinada em nosso poder – manteve-se a idéia original de, sempre que possível, colocar lado a lado crianças com alguma afinidade anterior, por amizade, por pertencer à mesma turma, ou por parentesco.

Quando terminamos de montar o *set* de gravação, já no primeiro dia de trabalho, percebemos que a altura mínima à qual chegava o tripé de que dispúnhamos era insuficiente para que a câmera pudesse alcançar o enquadramento desejado com as crianças sentadas. Assim, improvisou-se uma espécie de tablado, com praticáveis de cerca de 10 cm a 15 cm de altura, sobre os quais colocamos as cadeirinhas onde sentavam as crianças. No início, pareceu-me que aquele tablado – logo batizado de “palquinho” – seria um dificultador em nossa relação com as crianças: um elemento a mais para integrar o *set* e intimidá-las.

Além disso, minha proposta de trabalhar com um mínimo de pessoas e equipamentos possível, era uma tentativa de não assustar as crianças. Mas eu estava enganada! Logo de imediato, as crianças incorporaram aquele mini-palco, usando-o para se divertir pois, aproveitando-se da instabilidade do tablado, brincavam de se balançar nas cadeiras. Além disso, pareciam sentir-se muito importantes por estarem “lá em cima” no palco, mesmo que este “lá em cima” fosse a pouca altura do chão.

Em todas as locações, ou seja, em todas as Emei's, apesar das grandes diferenças espaciais e de infra-estrutura apresentadas pelas realidades de cada escola, procurou-se manter a mesma posição da câmera em relação às crianças, sempre instalada à uma distância de, no máximo, 2 m de distância das cadeirinhas. Estas, por sua vez, foram mantidas a cerca de 50 cm de distância do cenário/painel que compunha o fundo. Dessa forma, de acordo com definições anteriores, foi possível que se privilegiassem os enquadramentos mais fechados nos rostos das crianças, de forma a manter a imagem de quem falava quase sempre em *close* ou, no máximo, aberta a ponto de permitir que se vissem as duas crianças sentadas, lado a lado, de corpo inteiro, em um plano médio.

Quando havia alguma situação de interação interessante entre as duas crianças, procurou-se manter o quadro de abertura máxima, descrito acima, em plano médio. Foram também necessários pequenos movimentos, especialmente quando estávamos em *close* e a criança que estava fora de quadro começava a falar. Para tanto utilizou-se, como regra geral:

- 1) de panorâmicas horizontais, partindo de um rosto e chegando ao outro, em *close* ou em plano aproximado;
- 2) de movimentos de aproximação por *zoom-in*, fechando o enquadramento a partir de um plano médio até um *close*;
- 3) de movimentos de afastamento por *zoom-out*, a partir de um *close* para um plano médio.

AS ENTREVISTAS E OS DESENHOS: PROCEDIMENTOS PRÁTICOS

As entrevistas foram realizadas respeitando-se a organização dos horários das escolas por turnos. Assim, no início de cada turno ou período escolar (7h, 11h e 15h) a produtora Daniela – que ficou incumbida de organizar as entradas e as saídas das crianças das classes, da sala de desenho e do *set* de gravação – encaminhava-se para as classes das crianças selecionadas e solicitava às professoras a retirada das crianças portadoras de autorizações.

As crianças assim agrupadas – variando entre quatro e, no máximo, oito de cada vez – aguardavam sua vez de falar frente à câmera em um outro ambiente, também nas dependências da escola, próximo ao *set* de gravação – no pátio coberto (**Emei Sérgio cardoso**), no parque/jardim (**Emei Monteiro Lobato**), em uma sala de aula desocupada (**Emei Eurípides Simões de Paula**),

no refeitório (**Emei Monte Castelo**), no almoxarifado (**Emei Magdalena Tagliaferro**) ou no palco de um teatro desativado (**Emei Princesa Isabel**).

Nesses locais, que eram previamente preparados por nossa equipe de produção com mesinhas e cadeiras emprestadas da própria escola, as crianças recebiam papel e canetas hidrográficas – as cobiçadas “canetinhas”, como as crianças costumam chamar, e que nem sempre estão disponíveis na vida das crianças menos favorecidas economicamente – sendo solicitadas a desenhar livremente.

Havia à sua disposição, espalhados sobre a mesa, um sortimento de livros de diferentes tipos, tanto infantis como adultos, versando sobre diferentes assuntos e de formas variadas:

- 1) *Contos e Lendas de Amor – co-edição latino-americana* (São Paulo: Ática, 1986);
- 2) *Como nascem as estrelas – doze lendas brasileiras* de Clarice Lispector com ilustrações de Ricardo Leite (Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987);
- 3) *As Coisas* de Arnaldo Antunes ilustrado por Rosa Moreau Antunes (São Paulo: Iluminuras, 1993);
- 4) *Terra maravilhosa!* de Nick Butterworth e Mick Inkpen (São Paulo: Callis, 1993);
- 5) *Aventura Visual: dinheiro* com texto de Joe Cribb (São Paulo: Globo, 1990);
- 6) *Aventura visual: dinossauros* com texto do Dr. David Norman e da Dra. Angela Milner (São Paulo: Globo, 1990);
- 7) *Meu primeiro livro de arte: grande obras, primeiras palavras* selecionadas por Lucy Micklethwait (São Paulo: Manole, 1994);
- 8) *Mirò – noranta anys* fotos de Francesc Catalá-Roca e textos de Iluís Permanyer (Barcelona: Edicions 62/Fundació Miró, 1984);
- 9) *Reinações de Narizinho*, volume 1 das “Obras Completas” de Monteiro Lobato, com ilustrações de J.U.Campos e André Le Blanc (São Paulo: Brasiliense, 1966);

10) *The family of man* edição comemorativa do 30º aniversário do livro de mesmo nome editado pelo MOMA de New York (New York: MOMA, 1988).

Se quisessem, as crianças podiam – ou não – folhear esses livros, antes, durante ou depois de fazerem seu(s) desenho(s). Alguns deles foram também oferecidos às crianças antes das entrevistas, quando elas já estavam posicionadas em nosso *set*, enquanto a equipe fazia preparativos técnicos.

Muitas vezes, os livros se faziam necessários durante a própria entrevista, à medida que transcorria a conversa e conforme os rumos que esta ia tomando (no próximo capítulo, ao comentar as entrevistas escola por escola, faço referência a estes casos e a seus resultados específicos).

Além da produtora Daniela, que permanecia o tempo todo com as crianças enquanto elas desenhavam, éramos sempre eu ou a Monique ou ambas, que introduzíamos a atividade ou propúnhamos alguma tarefa específica, sempre relacionada com os livros ali à disposição ou com os temas que seriam subsequentemente tratados nas entrevistas.

Todo o material produzido pelas crianças está arquivado e, contém o nome e a idade de cada criança, além da referência da escola onde estudavam, podendo ser cruzado com as idéias e os conteúdos de suas próprias falas registradas em vídeo.

AS ENTREVISTAS E OS TEMAS DAS CONVERSAS

A partir da leitura dos escritos de M.CANEVACCI e N.G.CANCLINI sobre a contemporaneidade, considereei a possibilidade de trabalhar com a visão das crianças sobre os mitos de fundação e de criação (como, por exemplo, a origem da vida, do mundo, dos homens, dos seres imaginários e delas próprias) e outros temas afins. Ou seja, estaria buscando o que é contemporâneo e atual no ancestral, na origem.

Apenas para retomar o que já foi relatado anteriormente, considereei que seria interessante propor essas temáticas nas entrevistas com as crianças, apostando que poderiam ser formas eficientes de encontrar reflexos poéticos na expressão dessa mesma contemporaneidade que estava buscando.

Assim, decidi que, para iniciar cada conversa, sempre procuraria formular perguntas às crianças que estivessem relacionadas a essas temáticas. Nesse

sentido, junto com Monique, elaborei uma série de questões que procuramos apresentar, de forma sistemática, a todos os entrevistados. A idéia era seguir com perguntas diversificadas até que, naturalmente, a conversa permitisse a inclusão das seguintes questões:

Quem criou o mundo e todo o resto? O mar, o céu, as estrelas...

Como foram criadas as cidades e todas as coisas que existem nela?

E os animais? E as pessoas? E as cidades? E o Brasil?

Quem criou as mães? E as mães das mães?

De onde surgem os bebês?

Como eles vão parar dentro da barriga das mães?

Como é lá dentro?

O que o bebê vê, ouve ou come lá dentro?

Como eles saem de dentro da barriga?

O que os bebês comem logo depois que nascem?

Como o leite vai parar no peito da mãe? E os animais, também mamam?

É evidente que, sempre que esta possibilidade se apresentava, preferíamos deixar de lado os bebês genéricos para fazer referência a algum bebê de verdade conhecido daquela criança específica – irmão, primo, sobrinho, vizinho, etc. Também procurando entrar nesses assuntos com a maior naturalidade possível e, ao mesmo tempo, provocar o pensamento e a fala das crianças, apresentamos algumas imagens em cópias xerográficas previamente escolhidas, que representavam ou ilustravam os temas acima descritos (**ANEXO 3**), tais como:

- 1) uma mulher grávida⁶³;
- 2) um raio-x de um feto no interior do útero materno⁶⁴;
- 3) uma cena de parto, mostrando um bebê recém-nascido, ainda com o cordão umbilical, sendo segurado de cabeça para baixo pelo médico⁶⁵;

⁶³ Ilustração extraída do livro: *The family of man* edição comemorativa do 30º aniversário do livro de mesmo nome editado pelo MOMA de New York (MOMA, 1988). p.19.

⁶⁴ Ilustração extraída do livro: *Professor da pré-escola* (FUNDAÇÃO Roberto Marinho. Vários autores. São Paulo: Editora Globo, 1991) volume I. p.5.

- 4) um bebê mamando no seio da mãe⁶⁶;
- 5) um tigre dando de mamar a seus filhotes⁶⁷;
- 6) um desenho de uma criança de 5 anos de idade, ilustrando a gravidez de uma mulher⁶⁸.

Fiz também uma opção de usar, nas entrevistas, alguns temas relativos às mídias, uma vez que, em minha análise nunca desconsidere o fato de que as crianças são seres habituados desde a mais tenra idade ao contato diário com a televisão e com várias outras mídias produzidas neste mundo povoado de informação audiovisual, ao contrário.

Lembro que, como afirma R.M.F.BUENO, a televisão pode ser considerada como uma corporificação moderna das narrativas míticas⁶⁹, o que fortalece o vínculo entre esta temática e aquela estabelecida anteriormente. Também, como conclui a autora, citada no capítulo 1, “a televisão permitiria a vivência eletrônica do mito” compreendido como uma “narrativa dos começos” que só toma existência real “em momentos concretos da vida de um grupo, isto é, na ordem de seus rituais.”⁷⁰

Além disso, ao analisar o material obtido no ensaio-piloto de gravação – realizado de forma experimental e brevemente descrito no capítulo 2 –, acabei descobrindo nas falas e comportamentos das crianças uma influência das mídias eletrônicas muito mais abrangente e mais profunda do que eu poderia supor. Isto porque, em vários trechos, durante o ensaio-piloto citado, as crianças se referiram – com muita segurança e propriedade – a diferentes “mitos” provenientes das mídias e do mundo do consumo, encarnando tais mitos nelas próprias, tornando-os vivos continuamente através de seu imaginário e corporificando-os em seu gestual e em sua fala.

Este fato me deixou um alerta para a possibilidade de que, com certeza, me depararia com o mesmo tipo de comportamento nas entrevistas e que, sendo assim, eu deveria introduzir novos temas como disparadores das conversas, incluindo naturalmente alguns eventos ou assuntos relacionados à mídia em geral. De fato, não me arrependi de ter feito tais considerações.

⁶⁵ Ilustração extraída do livro: *The family of man*. Op.cit. p.23.

⁶⁶ Idem. p.24.

⁶⁷ Ilustração extraída do livro: *Professor da pré-escola*. Op.cit. p.20.

⁶⁸ Idem. p.21.

⁶⁹ FISCHER, R.M.B. Op.Cit. p.11.

⁷⁰ Idem. p.19.

A partir de uma sugestão valorosíssima de Monique – que eu acatei de imediato – inclui no roteiro de perguntas, além das questões anteriormente mencionadas, algumas informações provenientes de jornais e de revistas publicadas exatamente naquelas semanas em que estávamos gravando.

Assim, imagens, fotos e textos de manchetes de jornais, foram mostrados às crianças como forma de verificar o interesse que elas tinham ou não pelos assuntos ali tratados, desencadeando novas trilhas de pensamento a serem perseguidas. Especificamente, mostramos à maioria das crianças, algumas páginas retiradas das edições dos dias 30 e 31 de maio de 1994, de um exemplar de *O Estado de São Paulo* (**ANEXO 4**):

- 1) uma delas estampava uma enorme fotografia, em preto e branco, de Ayrton Senna, em um comercial de página inteira anunciando uma edição especial da revistas *Caras* sobre a vida do piloto, morto tragicamente algumas semanas antes de iniciarmos as gravações;
- 2) outra continha duas reproduções coloridas de quadros do pintor suíço-alemão Paul Klee, que se notabilizou por produzir desenhos e pinturas à semelhança dos desenhos infantis;
- 3) outra, também a cores, apresentava uma série de folhas de cheque preenchidas, em uma propaganda do Banco Itaú;
- 4) outra, ainda, mostrava uma enorme foto colorida do jogador Romário, vestindo um agasalho da seleção brasileira, que estava às vésperas de sua estréia na Copa do Mundo;
- 5) por fim, uma última imagem de meia página, também muito colorida, que apresentava uma animada cena de Disneyworld, em que bonecos e dançarinos homenageiam o personagem Mickey Mouse.

A CONDUÇÃO DAS ENTREVISTAS

Na condução das entrevistas, optamos – Monique e eu – por atuar participando ativamente das conversas, lançando perguntas e desafios, questionando frases proferidas sem muita convicção, dialogando francamente com as crianças, e interferindo sempre no sentido de retomar alguma idéia ou ponto de interesse para o projeto, tentando imprimir a marca dos assuntos definidos *a priori*.

Ao dirigir as conversas, em conjunto com Monique, lançando os assuntos por provocação e/ou por questionamento, era também minha tarefa, ao mesmo tempo, estar atenta na direção técnica do restante da equipe. Apesar de termos sempre orientado a conversa – no sentido de permitir a otimização da situação de entrevista, tendo em vista a obtenção de resultados de qualidade para o trabalho como um todo – tanto quanto possível, procuramos manter a liberdade de expressão da criança, respeitando toda e qualquer intervenção sua com a mesma seriedade e consideração, esperando que completasse sua argumentação ou idéia para prosseguir colocando novas perguntas.

Algumas vezes, pelo comportamento excitado de algumas crianças, foi necessário lembrá-las, com certa ênfase e autoridade, que era preciso respeitar a fala do colega sentado na cadeira ao lado e que estava sendo entrevistado ao mesmo tempo. Outras vezes também foi preciso lembrá-las que o campo de visão da câmera era limitado e que, na medida do possível, elas deveriam permanecer sentadas, senão estariam fora de quadro.

Para tornar mais claras estas colocações, sempre que preciso ou quando as próprias crianças solicitavam, mostrávamos as imagens delas mesmas, captadas minutos antes, no monitor de vídeo que era utilizado por mim e pela fotógrafa no acompanhamento das gravações.

A IDENTIFICAÇÃO DAS CRIANÇAS E A CLAQUETE

Embora, a princípio, não houvesse nenhuma intenção em identificar cada criança – ao contrário, não pretendia nem sequer identificar as escolas onde estudavam – para facilitar o trabalho posterior de decupagem, de análise das falas e de organização do banco de depoimentos, bem como a edição das imagens em vídeo e a realização do ensaio documental em película cinematográfica, decidi incluir, antes do início de cada entrevista, uma claquete contendo informações mínimas que permitissem nomear as crianças e localizar cada um dos depoimentos. Essa claquete, então, foi concebida para conter os seguintes dados: o primeiro nome e a idade das crianças, colocados de forma respectiva em relação à posição que ocupavam frente à câmera; o nome da escola e estágio em que estudavam; o número da fita e a data da entrevista. Convém, mais uma vez, reafirmar que meu objetivo, aqui, era estritamente de ordem prática.

Depois de experimentar várias alternativas para a gravação dessa claquete e, especialmente, tendo percebido que a situação ajudaria a descontrair as crianças, passei a colocar a claquete sempre no colo de uma delas ou, quando havia disputa, entre as duas. Além de servir para dar a partida no trabalho de gravação e fazer os testes de som, era uma boa maneira de iniciar a conversa porque, para preencher os dados da claquete era preciso perguntar algumas coisas às crianças, como por exemplo: “Como é o nome de vocês?” “Em que estágio estão?” “Quantos anos vocês têm?” “Vocês têm algum apelido?”.

No entanto, para as crianças, segurar e manusear aquele objeto engraçado – que algumas já conheciam da televisão, mencionando especificamente o programa *Castelo Rá-Tim-Bum* produzido e veiculado pela TV Cultura de São Paulo que, naquela ocasião, estava no auge do sucesso –, acabou se transformando em um grande acontecimento. Posar com a claquete como se fosse para uma fotografia, funcionou para acalmar – um pouco – as curiosidades naturais das crianças a respeito daquela montanha de objetos e de equipamentos diferentes e estranhos que mantínhamos ao redor deles.

Para mim, no entanto, coroando uma decisão originada exclusivamente por necessidades práticas, além de funcionar como uma excelente estratégia de aproximação, aquela imagem das duas crianças sentadas em pequenas cadeiras coloridas, posicionadas à frente de um alegre painel colorido por tonalidades alaranjadas, olhando diretamente para a câmera e segurando no colo uma claquete de cinema (**ANEXO 5**), transformou-se em uma espécie de imagem-símbolo de todo o trabalho.

Com o tempo, esta mesma cena, acima descrita, repetida seguidamente com atores e personagens de aparências e idéias tão diferentes e particulares, vista e revista incontáveis vezes através de um monitor de vídeo, na ilha de edição, de trás para frente e vice-versa, mais do que uma imagem-símbolo, tornou-se um precioso modelo de orientação durante boa parte do trabalho e à medida que ele foi se desenvolvendo.

Por que?

Talvez por sua composição de cores e luzes, de beleza e poesia únicas.

Talvez porque as crianças sejam sempre lindas e, quando bem iluminadas e bem tratadas, sejam também extremamente fotogênicas.

Talvez por ressaltar a seriedade com que a situação de entrevista foi encarada por todas as crianças entrevistadas.

Talvez por me lembrar da dignidade com que todas elas se submeteram àquelas duas mulheres perguntadoras.

Talvez por deixar transparente a grande expectativa de futuro, estampada na face de todos aqueles pequenos seres, crianças ainda.

O NÚMERO DE CRIANÇAS ENTREVISTADAS

Das **204** crianças selecionadas e devidamente autorizadas a participar do projeto, foram entrevistadas um total de **161** crianças (no **ANEXO 6**: listagem, por fita, com os nomes e as idades das crianças, respeitando-se a ordem em que as entrevistas foram gravadas).

Em um total de sete dias de gravação, espaçados ao longo de duas semanas, por escola e pela ordem em que foram produzidas, excluindo-se as repetições, foram entrevistadas:

1º dia: 24 crianças na **Emei Eurípides Simões de Paula**. 1ª sessão.

2º dia: 14 crianças na **Emei Princesa Isabel**.

3º dia: 30 crianças na **Emei Monteiro Lobato**.

4º dia: 12 crianças na **Emei Eurípides Simões de Paula**. 2ª sessão.

5º dia: 34 crianças na **Emei Sérgio Cardoso**.

6º dia: 19 crianças na **Emei Monte Castelo**.

7º dia: 28 crianças na **Emei Magdalena Tagliaferro**.

No quarto dia, conforme o planejamento da produção, estava programada uma nova ida à **Emei Princesa Isabel**. Em virtude de imprevistos de ordem administrativa surgidos na escola, naquele dia as aulas foram suspensas. Uma vez que as outras escolas já estavam com as datas confirmadas e não sendo mais possível alterar o cronograma em andamento, nossa equipe só poderia retornar à **Emei Princesa Isabel** no final do último dia de trabalho, o que significaria um gasto suplementar em diárias de equipamentos e pessoal. Na emergência, decidimos que, para não perder este dia de trabalho e manter o número total de crianças, faríamos mais uma sessão de entrevistas na **Emei**

Eurípides Simões de Paula, utilizando algumas autorizações que ainda restavam.

Do total de crianças entrevistadas, **79** eram do sexo masculino e **82**, do sexo feminino. Sendo que, entre todas elas, **27** crianças estavam matriculadas em classes de 1º estágio (entre 4 e 5 anos); **72**, em classes de 2º estágio (entre 5 e 6 anos); e **62**, em classes de 3º estágio (entre 6 e 7 anos).

Para facilitar a visualização desses dados segue uma tabela contendo os totais de crianças entrevistadas, por escola, por sexo e por idade.

ESCOLA	MENINOS	MENINAS	4 ANOS	5 ANOS	6 ANOS	SUB-TOTAIS
PIRITUBA	16	20	3	19	14	36
IPIRANGA	8	6	1	9	4	14
HIGIENÓPOLIS	17	13	6	15	9	30
INTERLAGOS	15	19	11	9	14	34
BUTANTÃ	9	10	3	11	5	19
GUAIANASES	14	14	3	9	16	28
TOTAIS GERAIS	79	82	27	72	62	161

Totais de crianças entrevistadas por escola, por sexo e por idade.

Na realização das entrevistas foram consumidas 17 fitas de vídeo S-VHS com duas horas de duração cada, perfazendo um total de 34 horas gravadas, ou seja, 2.040 minutos. Em média, a entrevista de cada dupla durou cerca de 26 minutos, número bastante próximo da previsão de tempo feita inicialmente, e que era de 30 minutos.

CAPÍTULO 5

REFLEXÕES: O PANORAMA DAS ESCOLAS

AS FONTES, AS ENTREVISTAS E O RESULTADO DAS GRAVAÇÕES

Neste capítulo, seguindo a ordem cronológica de sua realização, faço uma reflexão, escola a escola, a cerca das principais questões da realidade observadas pelas crianças, sempre a partir do referencial teórico levantado no capítulo 1 sobre a criança e o seu mundo. Aponto, também, para as dificuldades, acertos e erros na produção e gravação das entrevistas.

Parte da análise temática dos conteúdos dos depoimentos, essas reflexões compõem um panorama geral do funcionamento das escolas – englobando seus habitantes: crianças, professores e funcionários – e adiantam alguns elementos considerados na concepção e na criação do banco de depoimentos e do ensaio documental, bem como na crítica de seus resultados, tendo sido fundamentais para a sua realização.

OS DIÁRIOS DE CAMPO

Além das próprias falas das crianças obtidas em cada escola, que constituíram as fontes e a matéria-prima por excelência de todo o trabalho, para dar início a essas reflexões lancei mão de trechos do diário de campo que fiz durante o período em que transcorreram as gravações.

Fonte de informação preciosa e única para minhas reflexões sobre a situação da pré-escola e sobre o fazer cinematográfico, o diário de campo contém as minhas primeiras e mais sinceras emoções e anseios. As anotações, escritas no calor da realização, nos intervalos possíveis entre uma solicitação e outra da equipe de produção, são um registro impressionista e instantâneo da observação da realidade das escolas e das crianças, sendo capazes de recuperar do fundo da memória as sensações vividas nos momentos passados.

Junto a minhas próprias observações e considerações, acrescentei trechos de “Diário de campo em escolas da capital paulista!”⁷¹, capítulo de livro

⁷¹ DEHEINZELIN, M. *Trilha. Educação, Construtivismo e uma entrevista com Caetano Veloso*. Petrópolis: Vozes, 1996. pp.139-153.

publicado por Monique Deheinzelin, consultora pedagógica que me auxiliou na entrevista das crianças. Trata-se, especificamente, de uma reflexão feita *a posteriori* sobre suas impressões de nossas visitas às Emei's paulistanas. Sinto-me lisonjeada de ter contribuído, mesmo que de forma indireta, para a produção desse texto, uma vez que Monique visitou essas escolas para a realização de *Era uma vez, o Brasil...* a meu convite.

No que concerne a este trabalho de pesquisa, de fato, o texto de Monique constituiu-se em proveitoso contraponto para minhas próprias impressões, além de complementares a elas, uma vez que, apesar de afinadas com objetivos convergentes e crenças comuns, estávamos observando os mesmos fatos a partir de olhares diversos. Enquanto eu centrava minha energia na adequação das necessidades metodológicas e teóricas do trabalho de pesquisa às condições da realidade e me orientava no sentido da realização das gravações, adaptando-as conforme as possibilidades que se apresentavam, Monique, como educadora, observava as propostas pedagógicas em curso nas escolas, quando havia.

De maneira geral, nós duas estávamos preocupadas com a distância que percebíamos haver entre as formas de pensar e saber *sui generis* das crianças e o tratamento a elas dispensado nas escolas.

Além disso, os textos de meu diário foram escritos, de maneira geral, antes do início de cada dia de trabalho. Ou seja: antes mesmo de serem as primeiras impressões, tratam-se de impressões prévias, refletindo, antes de mais nada a ansiedade pelo que ainda estava por vir e o desejo de que tudo corresse bem. Na verdade, procurava encontrar crianças felizes, brilhantes, prontas para falar de seu mundo imaginário e de suas crenças, sempre resguardadas em ambientes escolares, no mínimo, acolhedores e instigantes.

No momento em que escrevo, agora à distância, fazendo uma releitura em sequência dessas primeiras impressões percebo que, conforme os dias foram se passando, a esperança de encontrar o que procurava foi diminuindo. Aos poucos, fui me tornando um pouco mais céptica e amarga na avaliação das possibilidades que a realidade das escolas e do mundo oferecia para aquelas crianças em especial e, de resto, para a quase totalidade das crianças do planeta.

Monique, por outro lado, escreveu seu texto após o término das gravações, justamente por não se conformar com o estado de coisas que

presenciamos, vimos e ouvimos nas escolas, impulsionada pela necessidade de deixar registrados seu desconforto. Baseada exclusivamente em sua memória dos fatos e nos sentimentos que estes lhe despertaram, sua narrativa é emocionada. Porém, a mesma paixão que a levou a escrever, levou-a a cometer alguns desvios, e a mesma memória de que se serviu para registrar os momentos vividos, levou-a a algumas armadilhas. Além disso, como ela não pôde dispor dos materiais brutos das entrevistas, nem tampouco de suas transcrições, muitas vezes, os exemplos das falas das crianças aos quais se refere para ilustrar argumentos, não correspondem à realidade dos registros efetuados em vídeo. O que não modifica as contribuições significativas que oferece para este trabalho e para a avaliação das problemáticas que envolvem a educação de crianças pequenas neste final de milênio, em nosso país.

AS FOTOGRAFIAS, AS IMAGENS EM VÍDEO E OS DESENHOS

Outra importante fonte de informação com a qual trabalhei na análise do material bruto foi o registro fotográfico realizado ao longo das gravação. Nesse registro, além de procurar guardar cenas da equipe de realização e dos locais onde ficaram instalados os sets de gravação em cada escola, fiz fotografias de todas as crianças – em duplas ou individualmente, na maioria das vezes sentadas e com a claquete no colo, antes, durante ou depois da situação de entrevista – com o objetivo de fazer uma correspondência entre seus rostos e nomes. Algumas das fotografias mais representativas desse registro foram selecionadas e fazem parte dos anexos da Tese (ver fotos de algumas duplas de crianças no **ANEXO 6**).

Nas visitas às três últimas escolas (**Emeis Sérgio Cardoso, Monte Castelo e Magdalena Tagliaferro**) pude contar também com uma pequena câmera de vídeo formato High-8. As imagens obtidas através de sua utilização registraram, primordialmente, as situações de entrevista, incluindo a movimentação da equipe e os momentos em que as crianças estavam desenhando antes de entrarem no set. Essas imagens foram especialmente importantes para mim por registrarem, muitas vezes, situações que não pude presenciar ao vivo por que estavam ocorrendo simultaneamente às entrevistas que exigiam minha direção.

Os desenhos feitos pelas crianças antes das entrevistas foram organizados por escola e arquivados, tendo sido utilizados mais efetivamente

apenas nas etapas posteriores de construção do banco de depoimentos e de realização do ensaio documental.

26 de maio de 1994. Primeiras impressões: 7 horas e 20 minutos e tudo está normal. Na ansiedade para começar logo e ouvir o que as crianças têm para dizer, resolvi escrever para me acalmar. Ótimo registrar esses momentos. Já montamos o painel que o Felipe fez, e está lindo. Colocamos, na frente do painel, as cadeirinhas “gentilmente” emprestadas pela Laura e ficou mais lindo ainda. Obrigada Fê! Obrigada Lali! A Katinha e o Luis estão a postos, fazendo mais algum teste com a câmera que o Renato nos arrumou – que, aliás, não é nenhuma Brastemp, mas serve! Além do mais, com a competência da Katinha não tenho motivos para me preocupar com isso agora. A Monique foi conversar com a Diretora, que quer que ela volte um outro dia para dar uma palestra sobre “construtivismo” para as professoras e mães, na APM. Foi ótimo começar por esta Emei, os profissionais são conscienciosos e dispostos a trabalhar. O prédio é bonito e novo. Apesar de pequeno, o parque é agradável: lá atrás, aproveitando as pedras do terreno em aclave, existe um espaço interessante para as brincadeiras das crianças. Como será que elas se apropriam desse espaço? Será que pode? A Daniela foi chamar as primeiras crianças: todas devidamente autorizadas pelos pais ou responsáveis. Aliás, preciso lembrar a Dani de pedir um xerox da ata da reunião da APM da escola autorizando as gravações, conforme exigência da Secretaria de Educação. Haja burocracia! Outra coisa: não gostei nem um pouco da qualidade das canetinhas e do papel que a produção providenciou para oferecer às crianças. Fiquei danada! Parece que durante todos esses meses de preparação eu fiquei falando sozinha: as crianças precisam e merecem o que existe de melhor! Com aquelas canetinhas quase secas não dá nem pra escrever. E com aquele papel fino e ruim nem Matisse faria arte!⁷²

A primeira dupla de crianças que entrou no set de gravação, logo nos surpreendeu: Ravi (5) e Aline (4). O menino pela seriedade morena, quase um hindu, pelo nome e pela aparência. A menina, uma loirinha alegre, falante e curiosa, muito pouco acanhada.

Já nessa primeira experiência descobrimos que o sistema que havia sido preparado para a captação do som era bastante deficiente, do ponto de vista da qualidade do registro, tanto pelo tipo de microfone disponível – direcional e de lapela – como pelo fato do mesmo ter sido instalado na perna da calça da menina. Este engano, quase uma ação amadorística – que eu só fui dimensionar mais tarde, quando cheguei à ilha de edição para fazer uma primeira seleção do material – impossibilitou o uso de uma parte do que esta primeira dupla falou

⁷² Trecho de meu diário de campo sobre a Emei Eurípides Simões de Paula.

pois, cada vez que Aline se mexia na cadeira, o microfone roçava no pano de sua calça, produzindo um ruído forte que abafava as falas de ambos.

Também pelo fato daquele microfone ter sido instalado na garota, sua voz – naturalmente mais estridente e forte do que a voz de Ravi – ficou sempre mais nítida do que a voz do menino. Acima de tudo, devo registrar o que, intuitivamente, sempre soube: falas de crianças precisam de captação sonora especialmente cuidadosa.

Refletindo, não apenas agora, mas durante todo o processo de finalização do filme, que será descrito mais adiante, posso dizer que, neste quesito, tive motivos suficientes para me arrepender por ter cedido aos argumentos da equipe produção, quando fui convencida de que seria desnecessário contar, na equipe, desde a fase de captação, com um profissional especialista em som, bem como contar com o uso de um equipamento com recursos digitais, para garantir um registro sonoro de qualidade. Os equipamentos digitais de que dispomos hoje em dia podem fazer quase tudo para melhorar a qualidade do som captado. Porém – e isto pode parecer óbvio, mas é a pura verdade! – o que não foi captado, não pode ser modificado nem melhorado, por que simplesmente não existe.

Foi assim que, na crueza da produção, aprendi que é apenas o diretor quem pode saber o gênero de necessidades que o seu projeto exige, o qual ele conhece melhor do que ninguém. Pesando e dimensionando todas as informações que a equipe técnica – que ele mesmo compôs e na qual confia – pode lhe fornecer, é o diretor quem deve decidir, em última instância. É claro que ele pode e deve contar com os conhecimentos, prática e experiência de sua equipe de produção – que foi ele, também, quem escolheu – desde que ambos estejam em sintonia quanto aos objetivos do trabalho em curso de realização e de acordo sobre suas prioridades.

Apesar das dificuldades iniciais, contando com a capacidade de improviso e com a maleabilidade da equipe – atributos fundamentais em trabalhos dessa natureza – foi possível trabalhar de maneira adequada. No dia seguinte, solicitamos outro tipo de microfone à empresa da qual estávamos locando o equipamento e pudemos prosseguir sem perder de forma irrecuperável o registro sonoro das falas das crianças.

Ravi: Primeiro eu nasci, aí minha mãe foi e achou um homem, que é meu pai!

Aline pergunta em off: Onde é que sua mãe te deixou, para casar com seu pai?

Ravi: Com a minha vó!

Aline, contesta a fala de Ravi, negando com a cabeça: Quando eu nasci eu já tinha pai!

Cito esta fala – adiantando um trecho que acabou sendo incluído na edição final do filme e que, na verdade, trata-se de um trecho editado de um diálogo espontâneo travado entre Ravi e Aline – para demonstrar como foi importante para o projeto o fato das crianças terem sido entrevistadas sempre em duplas. Aqui, uma das crianças se transforma, ela mesma, em entrevistadora da outra, o que ocorreu em várias outras ocasiões, ao longo das 34 horas de registro desses encontros. Sem ter me dado conta de que situações como esta poderiam surgir, foi com um misto de surpresa e de alegria que me deparei, logo no transcorrer da primeira entrevista, com a espontaneidade da interação e da troca de perguntas entre Ravi e Aline.

Do meu ponto de vista, assim como em várias outras entrevistas que se seguiram, ali estão estampados, com uma síntese e uma transparência incríveis, muitas das idéias que as crianças do Brasil urbano têm sobre a instituição da família, quais as suas concepções sobre a participação de suas mães e de seus pais em sua existência cotidiana, e quais os papéis atribuídos a homens e mulheres nessa realidade.

Em muitos casos, as famílias, desestruturadas, contam apenas com um agrupamento de mulheres adultas – na figura de mães, avós, tias ou primas – como elementos permanentes para a geração de recursos e manutenção da casa. Na própria escola de Pirituba encontrei outros exemplos que permitem esta mesma conclusão:

Eduardo: Eu não tenho bisavó, só tenho vó e mãe... pai não tenho, separou! (Tosse) É só eu e minha mãe! Eu não tenho nem casa (aponta com o dedo) ô! eu não tenho nem cama... a minha mãe foi cortar assim um pedaço de colchão e, daí, divide comigo...

Entrevistadora off: Quem?

Eduardo: A minha manhê! (grita)

Além, é claro, de pensar no significado que a falta do pai – ou de uma presença masculina forte qualquer – tem no cômputo geral dos recursos e benefícios econômicos disponíveis nos lares desestruturados, não podia deixar de considerar as dificuldades que essa situação social grave podem provocar no desenvolvimento psíquico das crianças. Também não podia deixar de me lembrar de D.W.WINNICOTT quando diz que uma das coisas mais significantes “que o pai faz pelos filhos é estar vivo e continuar vivo durante os primeiros anos das crianças.”⁷³

Gláucia: Eu moro com a minha vó. Minha mãe não mora comigo, mas eu não quero morar com a minha mãe, então eu vou morar com o meu pai!

Todo domingo a namorada do meu pai vem pra minha casa... que ela vai morar no mesmo lugar que eu moro, no mesmo quintal. Tudo o que ela compra pra filha dela, ela compra pra mim... ela compra roupa pra filha dela, ela compra do mesmo jeito pra mim!

Logo a seguir, ainda no primeiro dia de gravação, outra agradável surpresa: encontramos um jovem casal, que iniciou a conversa conosco se apresentando como “namorados”. O encontro de Juliana (5) e Everton (6), reforçou a certeza de que a proposta inicial de entrevistarmos as crianças em duplas tinha sido o procedimento ideal. Além disso, considerando-se as condições de trabalho às quais fomos submetidos dentro das escolas, onde ficamos prisioneiros dentro de salas fechadas sem poder registrar nem algumas poucas cenas de brincadeiras nas áreas externas, pátios, parques e refeitórios, as conversas entre as crianças seriam as únicas ocasiões possíveis de se captar algum tipo de interação espontânea entre elas.

Juliana: Diferente, não pode namorar mulher com mulher. Só tem que namorar com homem. A Jane namora com o Marcílio, a Michelle namora com o Felipe e eu namoro com ele!

Ao longo da entrevista, porém, sem muita cerimônia e nem um pouco intimidados pela presença da câmera – para mim, mais um indício de que as estratégias de aproximação com as crianças e os procedimentos de trabalho

⁷³ WINNICOTT, D.W. A criança e o seu mundo. Rio de Janeiro: Zahar, 1982. 6ª edição. p.131.

estabelecidos *a priori* tinham sido bem encaminhados – o jovem casal acaba simulando uma discussão que, depois, é tomada muito a sério, levando ao rompimento do “namoro”.

Juliana: Ei, para quieto, cê parece que tem formiguinha na bunda!

Everton: Eu hein! E você que tem formiguinha na boca!

Juliana dá uma risada sarcástica.

Everton: Eu pego você no parque!

Juliana: E eu mando o Marcílio te pegar, que ele é mais forte!

Everton fala enquanto tampa os ouvidos para não ouvir mais o que a menina está dizendo: Não vou mais namorar você... sai de perto...

Juliana: Eu já perdi a amizade com você. Cê pensa que eu namoro você?

Everton muito tristonho, fala dirigindo-se para a câmera: Ela falou que não namora mais comigo!!!

Ao tomarmos o texto dessa discussão, encontramos a reprodução de comportamentos, desavenças e brigas que, provavelmente, aquelas crianças estão habituadas a observar nos relacionamentos entre os adultos com os quais convivem em seu cotidiano. E o que é pior, reproduzem comportamentos que eles mesmos reprovam nos adultos e que são motivos de sofrimento. Pelo menos para o menino Everton.

Everton: Os homens tem que ficar com as mulher, e as mulher têm que ficar com os homem. Meu pai tem duas mulher: a minha mãe e a outra que não é a minha mãe... Agora todo dia eles brigam, todo dia. Eu fico dizendo: “Já tá brigando outra vez?” Todo dia eu fico falando um monte de vez, mas eles finge que não escuta...

Assim, para ele, ao que parece, as freqüentes brigas entre seus pais estavam na ordem do dia, ocupando papel preponderante em sua mente, servindo-lhe de motivo de preocupação e reflexão. No entanto, apesar de sua crítica veemente ao comportamento dos adultos, ele mesmo reproduz semelhante conflito em sua relação com a namorada Juliana. Sofre por isso, prefere não ouvir a fala provocadora da menina, passa a rejeitá-la, fazendo de conta que ela não está mais ao seu lado, mas está consciente de que encontra-se incapacitado de obter a paz tão almejada.

Mais uma vez, recorro a WINNICOTT para poder reforçar minhas impressões sobre os sentimentos e os pensamentos das crianças, e nesse caso especificamente sobre o que poderia estar passando pela cabeça de Everton, já convulsionada por tantas dificuldades em tão pouca idade. Fazendo um paralelo com o que diz o psicanalista infantil posso confirmar a minha avaliação sobre o comportamento do casal de namorados e sua atuação frente à câmera.

“Vejam os que acontecem quando as crianças sadias brincam de pais e mães. (...) Mais importante, do nosso ponto de vista, é que essas crianças estão desfrutando, em sua brincadeira, algo que se baseia na capacidade delas para sentirem-se identificadas com os pais. É óbvio que elas observaram muitas coisas. Pode-se observar em suas brincadeiras que elas estão formando um lar, arranjando a casa, assumindo responsabilidades conjuntas pelos filhos.

(...) Sabemos que isso é saudável; se as crianças podem brincar assim juntas, não precisarão, mais tarde, que lhes ensinem a formar um lar. Já conhecem o essencial. Dizendo isto de outra maneira, será possível ensinar a pessoas como construir um lar se nunca tivessem brincado de pais e mães? Penso que não?”⁷⁴

Na verdade penso que qualquer que seja o modelo de lar apresentado e o tipo de vivência que as crianças estarão reproduzindo, construindo ou experimentando, as suas falas estarão sempre refletindo, simultaneamente, a realidade de suas vidas bem como o desejo de possuir um porto seguro para abrigar descobertas e testar limites.

“Uma criança é realmente sensível às relações entre seus pais e se tudo correr bem entre as paredes do lar, por assim dizer, a criança é a primeira a mostrar seu apeço por encontrar a vida mais fácil, mostrando-se mais contente e mais dócil de conduzir. Suponho ser isso o que uma criança entenderia por ‘segurança social’.”

“A união sexual de pai e mãe fornece um fato, um fato concreto em torno do qual a criança poderá construir uma fantasia, uma rocha a que ele se pode agarrar e contra a qual pode desferir seus golpes; e, além disso, fornece parte dos alicerces naturais para uma solução pessoal do problema das relações triangulares.”⁷⁵

De maneira geral, pude observar que, para a maioria das crianças que entrevistei, apresentar-se seriamente frente à câmera significa demonstrar que sabem muito bem representar – enquanto mini-adultos, ou semi-adultos, ou quase-adultos, ou vir-a-ser-adultos – quais são os papéis sexuais socialmente atribuídos a homens e mulheres. Isto quer dizer que, mesmo sendo crianças,

⁷⁴ WINNICOTT, D.W. Op.cit. p.116-7.

⁷⁵ Idem. p.129.

sabendo das limitações impostas por sua idade biológica e apesar delas, esses aprendizes de adultos consideram que podem e devem se comportar exatamente da maneira como fazem seus pais ou tios ou irmãos maiores, enfim, os adultos a sua volta. Inclusive, namorar, que foi um dos assuntos recorrentes em bom número de entrevistas.

Arrisco-me a lembrar, também, das referências explícitas aos comportamentos adultos que as crianças costumam ver e ouvir como modelos através da televisão – que já sabemos é, praticamente, sua única informante – através das telenovelas ou programas de entrevistas e de auditório. Só para lembrar, inclusive em muitos desses programas as crianças são diretamente incentivadas a apresentar um comportamento adulto, com a expectativa de vencer para ganharem um passaporte para a carreira artística, para o dinheiro e para a fama.

Independentemente dos resultados obtidos, durante o transcorrer das entrevistas nesse primeiro dia, procuramos seguir a trilha traçada desde o início, explicitada no capítulo 4, quando defini os temas levantados para as entrevistas com as crianças.

De maneira geral, após as apresentações mútuas, sempre procuramos perguntar algo referente ao que chamei de *mitos de fundação e de criação*, gerando respostas como as que se seguem.

Quem criou o mundo e todo o resto? O mar, o céu, as estrelas...

Mariana: Primeiro nasceu o Jesus, depois ele construiu o mar, as pessoas, as coisas que a gente usa... ele construiu tudo!

Deise: Diz que nesse mundo tinha dinossauro... Quando nós não existia tinha dinossauros...

Gláucia: Eu acho que ele (o Deus) que fez o mundo, fez as coisas, nós, as árvores, a Terra, o céu.

Como foram criadas as cidades e todas as coisas que existem nela?

Daniela: Finge que as favelas não têm nada. Aí o Jesus vai, o mercado vai e pega as coisas onde é que tem e entrega pra tudo mundo das favelas. Dá roupa, comida, sabão em pó, essas coisas que nós usa...

Entrevistadora off: É o Jesus que faz isso?

Mariana: Acho que é... é a palavra de Deus!

Daniela: Mas quem faz sapato é o sapateiro, minha filha!

E os animais?

Deise cacareja e fala: Primeiro vieram os dinossauros, depois os outros bichos ...os ursos e os jacarés, depois as baleias... a girafa... os bichos, o Deus, as pessoas. Os bichos fugiram e foram pra água, lá no lago, para o mato. E as pessoas ficaram no mundo... Daí começou a virar o mundo!

Quem criou as mães? E as mães das mães?

Deise: O Deus fez a mãe e a mãe me criou...

Daniela: Foi o Jesus que criou nós e as nossas mães...

De onde surgem os bebês?

(zoom out do rosto da menina que está em silêncio)

Mariana: Ah: o papai namorando com a mamãe... depois a mamãe fica grávida, depois ganha nenezinho... daí, depois, nós fica mulher, arranja namorado, ganha nenê e pronto!

Daí depois nós fica velhinha, morre, depois a filha vai e arranja namorado, depois ganha nenê e fica mamãe!

Como eles vão parar dentro da barriga das mães?

Everton: Lá em casa tem um bebezinho que é o Tiago, que tem 3 anos.

Entrevistadora off: Como foi que ele nasceu?

Everton: Da barriga!

Entrevistadora off: Mas como foi parar na barriga?

Everton: Ela comeu, comeu, nasceu uma bolsa, ele ficou dentro da bolsa e quando a bolsa estourou daí minha mãe ganhou nenê!

Entrevistadora off: Como é que o nenê apareceu na barriga?

Everton: Foi comendo e montando o nenê...

Como é dentro da barriga das mães?

Ravi: Não, lá era muito quente, sabe por que? Ela me falou que eu tava batendo na barriga dela.

Rodrigo: Na novela disse: que nenê melecado, de sangue e mais sangue ainda! Depois tudo fica claro.

O que o bebê vê, ouve ou come lá dentro?

Aline: Quando eu saí da barriga, tinha sangue... Eu era gordinha! A comida vinha na minha boca

Entrevistadora off: Como é que você sabe?

Aline: É que eu sei porque eu vejo na TV...

Bruno: Quando a mãe come, a comida vai para o estômago... e vai pra boca do nenê e ele vai crescendo.

Entrevistadora off: Pra que serve o umbigo?

Bruno: Pra quando tá tomando banho a água que nós toma sair por ele

E o outro menino, **Anderson**, levanta a camiseta para tentar ver o próprio umbigo...

Como os bebês saem de dentro da barriga?

Mariana: Eu lembro quando eu era do tamanho da minha irmãzinha, e daí eu vi ela com uma barrigona... Aí, um dia, minha irmã nasceu e ela teve que cuidar dela...

Entrevistadora off: E como foi que ela nasceu?

Mariana: Ela tava passando mal, meu pai levou no pronto-socorro e a nenê nasceu na hora.

Mariana olha desoladamente para a câmera, permanecendo em silêncio.

Entrevistadora off: Como é que nasce o nenê?

Rodrigo: A barriga fica grande, mamãe sabe que vai nascer, fica no médico e vai pra casa!

Entrevistadora off: Mas como é que o nenê sai de dentro da barriga?

Rodrigo: É...com a tesoura!

Anderson: Eu fui no médico e ele cortou a barriga da minha mãe e ele tirou eu lá de dentro.

Bruno: Depois de tirar pega a agulha e a linha e costura!

A forma de perguntar variava conforme o desenrolar da conversa, a reação da criança às questões formuladas e o grau de entendimento que

observávamos na expressão de cada uma. Porém, basicamente, os conteúdos se mantiveram os mesmos.

Uma primeira avaliação logo me fez perceber que as questões que versavam sobre o que chamei de *mitos de fundação e de criação* davam origem, quase sempre, a respostas de dois tipos. A maioria delas, de origem religiosa, privilegiava o caráter meio mágico, meio místico da criação. Nelas, a figura do Todo Poderoso em suas diferentes formas – Jesus, Deus, Papai-do-Céu ou Jeová – foi freqüentemente evocada para explicar desde os fatos mais corriqueiros do mundo cotidiano até os desígnios da natureza.

Do lado oposto, reproduzindo sem muita convicção informações ouvidas em casa ou na TV assumidas como verdades incontestáveis, estavam as respostas que privilegiavam explicações curtas e diretas.

Resumindo: de maneira bastante diferente do que eu gostaria e esperava, nas respostas das crianças percebi que havia pouco espaço para vãos de criatividade e imaginação, e que o universo que as envolvia continha mais elementos da realidade prática do que eu poderia supor.

Entrevistadora off: O que a sua mãe faz?

Eduardo: Pelo menos pra mim faz comida, arroz, feijão, carne, leite, pão... pão não: pão é na padaria!

Assim, procurando abrir um pouco mais o leque dos assuntos lançados na conversa, além das questões propostas no princípio – já ampliadas a partir da apresentação de algumas imagens provenientes de jornais diários disponíveis na ocasião, conforme explanei no capítulo 4, no item sobre os temas levantados para as entrevistas – decidi acrescentar questões relacionadas a conhecimentos gerais sobre fatos do mundo natural ou biológico, além de outras mais relacionadas ao cotidiano das próprias crianças – tais como:

Onde mora? Como é sua casa?

O que tem em casa? O que está faltando em casa?

Quem mora lá?

Em que o pai e a mãe trabalham? E os outros adultos da família?

O que faz em casa? O que faz na escola?

A escola é longe ou é perto de casa?

Do que mais gosta de brincar?

Combinamos que estes assuntos deveriam surgir conforme o andamento da conversa e os interesses de cada criança, sendo especialmente introduzidos caso os nossos temas preferenciais não provocassem reações imediatas ou não resultassem em respostas muito convincentes. Posso adiantar que essa inclusão permitiu resultados bastante positivos em todas as escolas visitadas.

Rodrigo: Não, as casas da gente não é feito assim: é de tijolo, massa com terra, deixa secar e fica a casa. A minha casa é feita com laje!

De maneira geral, as impressões de Monique sobre essa Emei não divergiram muito das minhas:

“Esta escola foi inaugurada em 1988, é superbacana, espaçosa, iluminada, construção de tijolinhos aparentes, área externa com várias plantas e a preservação de grandes pedras naturais, que segundo as professoras: “são lindas sim, mas atrapalham porque as crianças sobem nelas”. Eu fiquei lá das 7 até as 17 horas, o resto da equipe ainda continuou. Entrevistamos 16 crianças, em duplas. Tão lindas! Falaram sobre nascimento, vida e morte, sobre os animais e as estrelas, sobre pai, mãe e irmãos, sobre trabalho e dinheiro. (...) Nesta Emei reinava uma certa alegria, as pessoas transitavam decentemente pelo espaço escolar, isto é, como se fosse um lugar de seres vivos, com vínculos, com interações. Pequenas, é verdade, pouco amplas, pouco generosas, mas mesmo assim interações francamente existentes comparando com a situação das crianças de **Emei Princesa Isabel**.”⁷⁶

Mais tarde pude concluir que, apesar de oferecer às crianças um ambiente ainda muito aquém do que seria desejável, comparativamente às outras Emei's sorteadas e visitadas, no espaço daquela escola elas eram, pelo menos, mais alegres e felizes.

Para compensar as primeiras dificuldades, em momentos realmente especiais, nessa escola tive a oportunidade de me surpreender com respostas bastante inventivas vindas de crianças que, a despeito de sua condição de

⁷⁶ DEHENZELIN, M. Op.cit. pp.141-2.

paupéria social e do acesso limitado às informações do mundo, ainda conseguem manter a mente livre para a imaginação, sempre sem perder o bom humor. Aqui estão alguns exemplos interessantes que essa ampliação de horizontes das perguntas proporcionou.

Entrevistadora off: Se eu abrir a sua cabeça, eu vou ver o quê?

Eduardo: Sangue e osso

Entrevistadora off: E as palavras?

Eduardo: Ah, as palavras eu penso!

Gláucia: Não, a árvore não conversa, mas cachorro conversa. Por que ele tá latindo... ele tá tentando falar alguma coisa. A voz do cachorro é latir!

Rodrigo: Não: o sangue vem de dentro da gente! O sangue quando a gente se mexe ele fica tudo andando no corpo da gente! Sangue é que nem água!

Entrevistadora off: E Deus, como ele é?

Gláucia: Acho que ele parece uma pessoa, mas não é uma pessoa.

Entrevistadora off: E ele é velho ou é novo?

Gláucia: Deus é velho! Não é muito, muito velho! Tem uns trinta anos, por aí!

Érica: Não... eu acho que ele tem uns 90 anos!

A equipe se despediu da escola e de suas crianças ainda sem saber que voltaria ali alguns dias depois. Cansados mas satisfeitos, ficou a sensação de que o primeiro dia de trabalho havia sido completado com sucesso e o desejo de conseguir resultados semelhantes nas outras escolas.

Conforme já disse anteriormente, desde o primeiro dia, iniciei uma documentação fotográfica do trabalho da equipe de gravação, dos locais onde o *set* ficou instalado e dos rostos das crianças. Não sabia ainda muito bem que utilidade teria aquele material, mas sabia da importância que teria para a fase de análise do material. Apesar das impressões registradas *in loco* nas palavras de meu diário e das imagens e falas das crianças vistas e revistas tantas vezes em vídeo, a possibilidade de manusear, de tempos em tempos, as fotografias retratando o ambiente de trabalho e os rostos lindos – e ansiosos! – das crianças

foi extremamente importante para reforçar e compor minha memória daqueles momentos únicos.

Também, praticamente desde o princípio, como já comentei no capítulo anterior, começamos a gravar uma claquete para cada dupla entrevistada, contendo a data, o nome do trabalho, o nome da escola, o nome e a idade de cada criança respeitando sua posição relativa frente à câmera (direita e esquerda), a classe e a turma a que pertenciam. Nas primeiras entrevistas, era sempre alguém da equipe que segurava a claquete na frente das crianças. Naturalmente, as próprias crianças tomaram posse daquele apetrecho, considerado uma curiosa novidade, e passaram a segurá-lo no colo, posando muito importantes para a câmera e para a equipe. Logo, o ato de perguntar e escrever os dados na claquete junto com as crianças e, depois, fotografar e gravar a cena posada, tornou-se um ritual repetido 87 vezes (número de duplas entrevistadas) e que ficou sendo uma marca registrada deste trabalho.

EMEI PRINCESA ISABEL. IPIRANGA.

“30 de maio de 1994. São 11 horas. Está gelado, o céu nublado. Nosso set de gravação foi montado ao ar livre, atrás da cozinha, pois era o único lugar disponível nesta escola. Espaçosa mas totalmente ocupada. O lugar cheira mal, como qualquer quintal atrás de qualquer cozinha: o cardápio do dia é ovo. Ovo frito. Milhares de ovos fritos e cascas de ovos. Tem um lixo ao lado de nosso set. Hoje nós também vamos comer ovos fritos. E frios. Porque para servir ovos fritos para este batalhão de crianças e funcionários e visitantes, a cozinheira começou a fritá-los antes das 10 horas da manhã. Agora, todas as crianças estão no enorme pátio coberto, sentadinhas nas cadeiras arrumadas atrás das mesas enfileiradas. Elas esperam a hora de comer. Esperam a mudança do turno. Esperam a hora de voltar para casa. Antes, já tinham esperado a hora de chegar na escola e a hora de entrar na classe.. Esperam, esperam, esperam... Esperam o que? Eu estou de frente para elas, meio escondida em cima de um palco, aliás um tablado que deve ter funcionado como palco de teatro em tempos passados. O cenário pintado mostra uma paisagem de montanhas com neve. Veja só: neve às margens do Ipiranga... A escola até que é bonita, uma construção antiga, assim meio anos 50. Mas aparenta desleixo e decadência. Carência aqui, é pouco! Ainda para compensar, a liberdade para as crianças é nenhuma. As professoras estão sentadas há horas no mesmo lugar, e simplesmente não fazem nada. Elas também esperam o tempo passar. E querem que as crianças façam o mesmo! Esperam... Qualquer tentativa de comunicação entre as crianças e lá vem aquele exigente e poderoso: Shiiiiiiiiiu... Silêncio e nenhuma função educadora, apenas exercício do poder da professora sobre a criança. Mas, isto aqui não é uma escola? Aqui, parece, que nada é permitido ou oferecido. Infância contida. O que será que estas crianças vão dizer na frente da câmera?”⁷⁷

Em sua maioria, disseram pouca coisa! Hoje, acredito que os resultados obtidos nessa escola sejam um exemplo, mais do que patente, de como o ambiente escolar pode influenciar – e de forma fundamental – na autoconfiança das crianças, na crença em suas próprias sabedorias e na capacidade de se expressar com liberdade.

Na verdade, nesse dia, na **Emei Princesa Isabel**, entrevistamos um número menor de crianças do que no dia anterior, na **Emei Eurípides Simões de Paula**, pois só pudemos trabalhar por meio período – houve uma dificuldade operacional na escola que nos obrigou a organizar as entrevistas em dois turnos de meio período cada, de maneira que planejávamos voltar para mais uma

⁷⁷ Trecho de meu diário de campo sobre a **Emei Princesa Isabel**.

sessão na semana seguinte. Mesmo considerando que tínhamos conversado apenas com a metade do número de crianças da primeira escola, ao assistir o material corrido, confirmei o que tinha pressentido durante as gravações: as falas são tristes, sem brilho ou entusiasmo.

Ao mesmo tempo havia uma certa expectativa no ar, algumas delas, até um pouco assustadas, me perguntaram se as entrevistas faziam parte da avaliação escolar. Observei também que as crianças pareciam não estar se sentindo muito a vontade com a situação.

Enquanto aguardava a instalação do set de gravação no espaço a ele destinado, fiquei com o primeiro grupo de crianças que seria entrevistado, orientando a sessão de desenhos que, por problemas de produção, não tinha ocorrido como eu desejava no primeiro dia, na **Eurípides**. Então, sobre o palco de teatro desativado que havia no pátio coberto da **Princesa Isabel**, ao qual faço referência em meu diário, juntamos várias mesinhas fazendo uma só, bem grande, e as crianças puderam desenhar livremente com canetinhas hidrográficas e giz de cera.

Os livros listados no capítulo 4 também foram espalhados sobre a mesa. Apesar do espaço não ser muito adequado – além de devassado, carecia de mais iluminação – as crianças puderam contar com materiais para desenhar e pintar bastante cobiçados, aos quais, provavelmente, não costumam ter acesso freqüente. Tinha solicitado à produção um bom sortimento de canetas multicores de boa qualidade e de folhas de papel tamanho ofício, mais grosso do que o utilizado no primeiro dia – que era muito grande e fino, difícil de guardar, fácil de rasgar e de furar com a ponta das canetinhas manipuladas por mãos infantis pouco hábeis e muito ansiosas. Da qualidade daquele material e do seu aproveitamento adequado, dependeria, sem dúvida, também a qualidade dos desenhos, a intensidade e a força das cores e dos traços, e a possibilidade da reprodução de sua imagem em vídeo ou película.

Logo percebi que tinha razão, mais uma vez, quanto insistia sobre a necessidade de materiais de boa qualidade: os desenhos da **Princesa Isabel** ficaram lindos, talvez os mais lindos de todos. Será que para compensar a tristeza, a pouca liberdade e o clima tenso daquela escola, as crianças tinham encontrado uma forma de extravasar a criatividade? Ou será que, apesar das aparências, a escola desenvolvia um bom trabalho em artes com as crianças? Nunca vou saber, mas, de qualquer forma, não era este meu objetivo.

Desafortunadamente, as impressões de Monique coincidiram com as minhas. Mostrando também uma avaliação pouco favorável ao ambiente e ao trabalho pedagógico desenvolvido nessa escola, bem como à forma de tratamento dispensada às crianças, ela chega até mesmo a qualificar a vida que aquelas crianças levavam na escola como uma “vida de cachorro”.

“Uma professora gritava na sala ao lado do set de gravação: “Fazer lição, fazer lição! Quem assistiu a novela *Éramos Seis* ontem? Viram o menino ajoelhado no milho? Se não fizer lição, eu ponho para ajoelhar no milho. Quem já acabou a lição, cabeça na mesa e mãos nuca!” (...) O modo desta professora encaminhar a lição era muito ruim, de um autoritarismo despidido de autoridade, de sentido, de humanidade, mas apenas a lição sem os seus gritos era pior ainda. (...) Não há nenhum traço nesta como em tantas outras lições da alegria e riqueza de sentidos que compõem o conhecimento humano, as diversas culturas dos homens.”⁷⁸

Independentemente da qualidade – ou melhor, da falta de qualidade – pedagógica presente nas atividades e nas relações pessoais encontradas nesta Emei, este episódio em que a professora grita com seus alunos – e é bom lembrar que estamos tratando de crianças de no máximo 7 anos de idade – foi muito constrangedor para toda a equipe.

Em primeiro lugar por causa da sensação de impotência que nos acometeu: escutávamos aquele discurso insuportável que vazava pelas janelas abertas da sala de aula, e não podíamos fazer nada. Estávamos instalados nos fundos do quintal de serviço da escola e nossa câmera – poderosa arma de que dispõe o pesquisador e documentarista em uma situação como essa – não tinha permissão para sair dali. Portanto não podíamos sequer registrar aquela cena para qualquer uso futuro, quiçá em benefício das próprias crianças. Porém, como não estávamos trabalhando apenas com a gravação de imagens – não esqueçamos que vídeo e cinema contam com registros de imagem e, também, de som – nossos microfones captaram parte da gritaria.

Assim, em segundo lugar, a professora, em seu acesso de ira contra seus pequenos alunos, acabou dificultando sobremaneira nossa entrevista com as crianças de sua própria escola. Além de assustar a todos – em especial as crianças entrevistadas que também escutavam a gritaria – e não permitir que conversássemos com tranquilidade com elas, dificultando até mesmo a escuta de suas falas, ela prejudicou bastante a captação do material que conseguimos

⁷⁸ DEHENZELIN, M. Op.cit. pp.142-3.

obter. Finalmente, para nosso infortúnio – e das crianças, em especial – como não era possível mandar calar a professora, nem aplacar seus ânimos, decidimos fazer uma pausa e esperar. O pior é que o comportamento dessa professora parece coerente com minhas primeiras impressões a respeito da escola, escritas antes mesmo de começarmos a trabalhar.

No entanto, para compensar as tristezas e dificuldades, na **Princesa Isabel** encontramos uma pequena garota morena de cabelos negros – a Solange (5) –, que foi nossa redenção. Com um jeitinho manso e meigo, emitia com firmeza suas opiniões e crenças. Ao mesmo tempo, vaidosa, ao falar remexia a cabeça e os olhos e ajeitava o grosso rabo de cavalo, de cabelos lisos e volumosos presos lateralmente.

Solange: Se você vai fazer uma coisa errada, a gente... pensa primeiro.

Entrevistadora off: Só as coisas erradas?

Solange: As coisas erradas e as coisas certas...

Entrevistadora off: E o que mais?

Solange: Que nem a gente tá aqui falando... tudo isso que eu to falando pra vocês eu to lembrando!

Entrevistadora off: Onde fica guardado o seu pensamento?

Solange: Tem um cofre grande aqui na minha cabeça... eu guardo tudo isso ali dentro.

Entrevistadora off: E se eu quiser ver o que tem lá dentro?

Solange: Não vai conseguir olhar o cofre, porque tem um cadeado e eu tenho a chave lá na minha casa, para mim abrir. Só eu que consigo ver lá dentro e consigo tirar meu pensamento sem a chave.

Entrevistadora off: E como você faz para ver o seu pensamento?

Solange: Só que eu tiro o cofre da cabeça, aí abro, tiro tudo da cabeça, coloco o cofre guardado nas gavetas do meu quarto e durmo, né, pra depois pensar tudo o que eu to falando agora pra vocês, pra sonhar...

O mais bonito na entrevista da Solange – e que eu particularmente gostaria que tivesse se repetido mais vezes com as outras crianças – é que, além de brilhar com sua fala imaginativa, com suas idéias engenhosas, curiosas e, às vezes, extraordinárias, como diz E.FERREIRO⁷⁹, ela conseguiu estabelecer um

⁷⁹ FERREIRO.E. Com todas as letras. São Paulo: Cortez, 1999. 7ª edição. p.78.

interessante *rapport* com a câmera e manter um agradável relacionamento com a equipe, em especial com a Monique e comigo. Logo ganhamos sua confiança, e ela não mais se limitou a nos oferecer simples respostas para as questões – basicamente as mesmas de sempre –, passando a nos contar com tranquilidade as coisas que sabia, que pensava, que tinha ouvido ou aprendido em casa, na igreja que frequenta, ou sonhado e pensado por conta própria.

Solange: Vocês sabiam de uma coisa? Que o nome de Deus é Jeová?

Entrevistadora off: O que você sonha?

Solange: Aqui na minha cabeça, também tem sonhos de bruxas...

Entrevistadora off: Como é?

Solange: Eu não sei: só mostra uma bruxa colocando eu num caldeirão... pra fazer chocolate de mim.

Solange: Cê conhece um lugar com uma televisão grande, que dá filmes?

Entrevistadora off: O cinema?

Solange: É, eu fui lá ontem!

Apenas com esses trechos como exemplo, acredito que já se percebe que conseguimos travar com ela uma verdadeira conversa, com troca de informações e tudo mais, exatamente como eu imaginava que deveriam ser todas as entrevistas. Por esse motivo, é claro que eu fiquei bastante feliz de conhecer e entrevistar Solange, e mais feliz ainda quando revi sua imagem e sua voz delicadas no vídeo. Porém, não podia parar de pensar em como crianças tão brilhantes como ela conseguiam sobreviver em ambientes escolares tão desagradáveis como aquele.

E, mais uma prova de que o clima por ali não era desagradável apenas para mim e que não se tratava de uma simples impressão da minha subjetividade, também encontrei eco no diário de Monique:

“Quando no final do dia dizíamos às professoras que o depoimento da Solange (...) foi maravilhoso, uma daquelas pessoas se manifestou vaidosa: “Acho que esta é minha!”. Minha aluna ou minha presa sujeita a um sem fim de atividades maçantes? A professora que pouco antes ameaçara as crianças (...) perguntou; “e as crianças, o que vocês acharam?” Lobo em pele de cordeiro, ela buscava qualquer justificativa para os seus atos, em supostas falhas estruturais nas

crianças. Buscava transferir o seu mau desempenho para as origens familiares das crianças, pobres de dinheiro, um pouquinho mais pobres que esta professora, ela mesma com dificuldades, se tiver que se valer apenas de seu próprio salário (...).”⁸⁰

Agora, eu sei que nessa etapa da execução do trabalho, ainda não conseguia fazer uma distinção clara entre “como eu queria que fosse a realidade” e “como a realidade teimava em se mostrar”. Por meu compromisso com a idéia de demonstrar que as crianças são seres pensantes, produtoras de cultura e observadoras, capazes de refletir profundamente sobre as coisas do mundo que conhecem e sentem, ficava perturbada cada vez que surgia uma dupla de crianças com dificuldades de se expressar. Meu medo maior era ser obrigada a concluir o oposto do que havia previsto e do que gostaria.

Ao mesmo tempo, durante a realização das entrevistas, a equipe tomou todo o cuidado para não deixar transparecer qualquer sentimento de tristeza e de decepção com a situação encontrada nas escolas, um sentimento que, com certeza, não era dirigido às crianças, mas aos adultos responsáveis por sua educação e informação. Porém, tudo isso foi ficando mais claro apenas no transcorrer do trabalho, em especial na fase seguinte, à medida que eu ia assistindo ao material em vídeo.

Então, naquele momento, encontrar a Solange não foi apenas uma redenção – como havia dito anteriormente – para o sentimento que me acometia cada vez que eu percebia a falta de graça e a pobreza de informações na vida de alguma criança; foi como ser confortada por alguém que me incentivava dizendo que eu estava no caminho certo.

Aos poucos, fui me fixando nesses casos exemplares para diminuir a expectativa e passei a me preocupar cada vez menos com a obtenção de resultados; passei também a conseguir ver além das aparências, encontrando outros elementos – imprevistos e muito interessantes – nas falas e expressões das crianças, quaisquer que fossem os rumos tomados durante a entrevista.

Passado o susto, readquiri confiança, lembrando que a minha amostragem certamente permitiria chegar a resultados bons e, acima de tudo, verdadeiros. Quaisquer que fossem...

⁸⁰ DEHENZELIN, M. Op.cit. pp.143.

Outro grande acerto na condução das entrevistas, foi o fato de ter apresentado às crianças os livros, fotos e textos, descritos no capítulo 4, sempre que a conversa não engatava ou começava a sair dos trilhos. Um dos melhores exemplos desse acerto ocorreu nesse dia, na **Princesa Isabel** quando, em um momento apropriado, apresentamos às crianças, pela primeira vez, um livro de poesias de Arnaldo Antunes⁸¹.

No livro, escolhemos um poema de poucas palavras, com letras bem grandes, fáceis de ler e distribuídas em uma única página; a seu lado esquerdo, um desenho de criança, de traços econômicos e precisos, onde a filha do autor representou o que pode interpretado como sendo um umbigo e dois peitos. O texto do poema, e sua forma, como foi publicado em livro e apresentado às crianças, é o seguinte:

**Mulheres
têm dois
peitos. Os
homens têm
um peito só.**

Quando lemos o texto desse pequeno poema para uma dupla de meninas, Michelle (4) e Silvana (5), houve uma reação que nos levou a reforçar a prática dessas intervenções durante as entrevistas posteriores.

Apesar de terem ficado inicialmente um pouco quietas – não sei elas ficaram espantadas com o poema ou se simplesmente estavam pensando o que responder –, as meninas, logo em seguida, demonstrando que haviam refletido sobre o jogo de múltiplos sentidos presentes naquele texto poético, iniciaram uma seqüência muito engraçada de interações e diálogos que, para nossa alegria, desembocaram exatamente em um dos agrupamentos temáticos que nos interessavam.

Alguns anos depois, lendo um texto escrito especialmente pelo poeta e ensaísta José Paulo Paes para o jornal *Folha de São Paulo*, em que ele faz uma

⁸¹ ANTUNES, A. As coisas. São Paulo: Iluminuras, 1993. p.31.

análise comparativa entre o pensamento infantil e as possibilidades da construção poética, passei a atribuir um significado ainda mais especial à reação das meninas, creditando aquele momento excepcional e feliz do trabalho justamente ao fato de termos inserido um elemento novo e capaz de funcionar como disparador de seu pensamento de forma inteligente. Em seu artigo, diz o poeta:

“Contra o embotamento induzido por automatismos de linguagem e de percepção, pode exercer uma ação desbloqueadora das mais salutaras a leitura regular de poemas. Poemas cuja visão de mundo ponha em xeque esses automatismos, quer no nível dos conteúdos mentais, quer no nível da expressão verbal, já que uma visão dessa natureza só a pode veicular uma linguagem inovadora como a da poesia moderna.”⁸²

A conversa entre Michelle e Silvana acabou por confirmar a suposição de José Paulo Paes sobre a ação desbloqueadora dos automatismos mentais que a leitura de poemas de forma e conteúdos mais livres.

Assim, primeiro discordando entre si e do poeta, a partir de uma interpretação mais imediata do conteúdo de seu texto, cada uma das meninas – uma após a outra – apresentou seus argumentos pessoais e particulares, lógicos e bastante concretos, justificando sua opinião. Percebe-se, neste caso, que tais argumentos se originaram, claramente, na observação direta do mundo a sua volta e das pessoas que mais conhecem nesse mesmo mundo, ou seja, seus próprios pais.

Michelle: Meu pai tem peito... e minha mãe tem teta.

Silvana: Meu pai tem 2 peitos, minha mãe também tem 2 peitos.

Michelle, fazendo um gesto juntando dois dedos, para significar ‘pequeno’: Minha mãe tem 2 peitos, meu pai também tem 2 peitos, só que é pequeno...

Da conclusão sobre as diferenças entre a aparência externa dos peitos dos homens e das mulheres, uma das meninas acabou tomando a palavra para si e lembrou uma das funções mais importantes dos peitos femininos para a manutenção da espécie: a amamentação. Explicou-se, em seguida, a sua mobilização em relação ao tema pois, segundo nos informou indiretamente, sua mãe havia acabado de dar à luz uma outra menina, sua única irmã.

⁸² PAES, J.P. “O poeta José Paulo Paes examina as similitudes entre o pensamento da criança e construção poética. *Folha de São Paulo*, Caderno MAIS!, de 9 de agosto de 1998, pp.6-8.

Michelle: Minha irmãzinha mama, mama, mama... não é de mamadeira, só toma no peito.

Entrevistadora off: Como é que o leite vai parar no peito da mãe?

Michelle: A mamãe toma leite, aí depois tem nenê, e sai no peito. Aí tira esquentinha, põe na mamadeira e o nenê toma.

Na sequência, a partir de suas observações sobre a produção do leite materno e sobre a amamentação dos bebês, respeitando o desencadear do pensamento da menina, pudemos introduzir, naturalmente, a temática que mais nos interessava e que estava a todo momento pronta para ser deflagrada, apenas aguardando uma brecha: o nascimento.

Entrevistadora off: Cê sabe como os nenês saem da barriga das mães?

Michelle: É só pegar uma faquinha bem pequenininha e daí corta, corta, corta, até sair o nenê...

Entrevistadora off: E fica o buraco?

Michelle: Fica!

Entrevistadora off: Onde é o buraco?

Michelle aponta bem embaixo do umbigo.

Entrevistadora off: Ah, é aí embaixo?

Michelle: É!

Entrevistadora off: E fica aberto?

Michelle: Fica, mas depois costura a barriga!

Já nesta segunda escola, nas falas versando sobre o nascimento dos nenês, pude perceber um fato que se repetiu com insistência e que se verificou nas respostas obtidas em todas as outras escolas: aparentemente, quase todas as mulheres conhecidas das crianças – mães, tias, avós, irmãs, primas, vizinhas, professoras, etc – foram submetidas a cirurgias cesarianas ao dar à luz seus nenês.

Mesmo sem haver referência explícita à palavra cesárea, a descrição do momento do parto quase sempre incluiu o corte e a costura das barrigas, além da presença de médicos e de hospitais, como não poderia deixar de ser. Outras tantas vezes, a descrição do nascimento incluiu também a laqueadura de trompas – popularmente conhecida como “ligação” ou “ligar” – para justificar o

fato de “não sair mais nenê da barriga da mãe” ou da mãe “não poder mais ganhar mais nenê”.

Sabe-se que a incidência de cesáreas no Brasil – assunto freqüente em reportagens jornalísticas e de denúncia – é, de fato, muito alta e que alguns profissionais de saúde, tanto da rede pública como particulares, muitas vezes optam por esse tipo de parto em virtude de benefícios econômicos e pela comodidade de uma cirurgia com data e hora marcadas.

Mas se considerarmos as informações das crianças entrevistadas nessas seis Emei's paulistanas, chegaríamos a uma taxa incrível de cesáreas, próxima dos 95%. Mesmo lembrando que meus informantes e minha amostragem não podem ser tomados como base estatística para um levantamento dessa natureza, nem muito menos para uma análise global, trata-se de uma taxa bastante elevada e seguramente distante dos padrões da realidade.

Ainda durante as gravações, conversando com o pessoal da minha equipe, chegamos a aventar a possibilidade de que talvez o que estava parecendo uma distorção de dados se devia ao fato de que as mães teriam menor constrangimento em explicar como é um parto cesariano do que um parto normal, onde seria preciso dizer que os bebês saem da barriga pela vagina. E se essa dificuldade é verdade para as mães, o que dizer dos pais e dos avós, então? Ou dos padres católicos e dos ministros e pastores evangélicos?

Mas, e as professoras? Acaso não deveriam saber como informar adequadamente seus alunos sobre assuntos como esse, de natureza biológica?

Pelo menos nesse quesito, a única afirmativa que se pode fazer, uma vez que só disponho dos depoimentos das próprias crianças, é que, não importando nem a escola, nem o bairro e nem a idade, as crianças demonstraram a mesma e absoluta pobreza de informações sobre a natureza e os mecanismos da procriação e do nascimento do “bicho homem”. A carência parecia ser tão grande que, muitas vezes, inclusive, ao serem questionadas, as crianças invertiam a situação e passavam, elas mesmas, a fazer perguntas para os entrevistadores, aproveitando a ocasião para satisfazer sua curiosidade infantil natural.

Assim, creio eu, posso creditar essa falta de informações à impossibilidade das crianças terem acesso a elas, quaisquer que sejam os locais onde, habitualmente, costumem tirar suas dúvidas – em casa, na escola, na igreja, através de revistas ou na televisão.

Entrevistadora off: Cê sabe como nascem os nenês?

Mayara: Primeiro tem que cortar a barriga, depois tira o nenê e, aí, tem que costurar a barriga...

Evandro: Tem que ficar uma marca, fazer um risco com lápis, aí corta, vê onde é o risco, abre a barriga e tira ele...

Mayara: Daí vê numa máquina!

Evandro: Não: primeiro tem que abrir a barriga com a tesoura!

Entrevistadora off: Onde é que corta, mostra na sua barriga...

Evandro levanta a camiseta e mostra o peito.

Entrevistadora off: É aí que corta?

Evandro off: Faz um risco, uma bola, e depois opera no hospital, aí nasce...

Assim como o Evandro, de acordo com a maioria das crianças entrevistadas, os instrumentos mais comuns de que se utilizam os médicos para abrir a barriga das mães grávidas são as tesouras e as facas. Se, por um lado, esta referência pode ser interpretada como uma consequência da falta de informações, por outro, escolhendo os objetos mais eficazes que conhecem para cortar a pele, do meu ponto de vista as crianças apenas demonstraram a capacidade que têm de usar o pouco que sabem para tentar criar explicações convincentes para os mistérios do mundo.

Outro exemplo relevante é a referência constante ao ultra-som – a máquina que vê o nenê dentro da barriga sem abrir.

Evandro: É o Neo Mater, eu nasci lá... lá tem uma sala de nascer nenê... Já faz um mês que o Vitor nasceu... foi ontem que o Vitor nasceu...

Entrevistadora off: E ele tá mamando?

Evandro: Tá mamando no peito!

Para finalizar, deixo registrado que, também de forma geral e em todas escolas, salvo algumas exceções que serão citadas oportunamente, observei uma expressiva falta de criatividade ou inventividade na elaboração de respostas para esse assunto. Esse fato, do meu ponto de vista, não teria relação direta com a quantidade de informações que as crianças tem acesso ou não, e sim com um misto de preconceito e vergonha de discorrer sobre temas que, em seu ambiente familiar ou religioso, não são considerados muito próprios para crianças.

EMEI MONTEIRO LOBATO. HIGIENÓPOLIS.

*“31 de maio de 1994. O set que conseguimos montar nessa escola foi o mais aprazível entre todos, até agora: ao ar livre, em meio a um grande parque. Pedi ao motorista para ir comprar mais filmes para minhas fotos still. Para variar, eu é quem vou pagar porque o Renato ainda não autorizou o gasto. Antes de iniciar esse trabalho eu achava que o produtor deveria sempre facilitar as necessidades do diretor que, afinal, é o “dono da bola”. Parece que não é bem assim... Não importa... Acho que aqui vou conseguir bonitas fotos das crianças. O dia está lindo, o sol, o céu azul. A Katinha e o Luis terminaram de montar um enorme “butterfly”, uma proteção de material translúcido que impede que a luz forte do sol incida diretamente sobre as crianças no set. É incrível, parece uma asa-delta branca gigante e produz um gostoso e aconchegante cobertor de luz, homogêneo e suave... É importante também tentar manter um equilíbrio no padrão de luz em todas as escolas. O problema aqui, como ontem no Ipiranga, acho que vai ser a captação do som: muitos automóveis, e estamos ao ar livre, praticamente na rua... Acho melhor tentar aproximar mais as nossas cadeiras das crianças: diminuindo a distância vai dar para escutá-las melhor e – quem sabe? – vai dar para penetrar um pouco mais em sua intimidade. Ontem, na **Princesa Isabel**, foi muito custoso para extrair as idéias e os pensamentos das crianças. Difícil saber a causa: certamente professoras-bruxas e escola decadente contribuem para a existência de crianças tristes, com comportamentos pouco vibrantes e que não acreditam em suas próprias idéias. Aqui – neste que deveria ser o verdadeiro “jardim de infância” – até agora, entre os adultos e suas práticas pedagógicas, não encontrei nada muito melhor do que “às margens nada plácidas do Ipiranga”. Quem sabe Monteiro Lobato vai nos trazer alguma boa inspiração?”⁸³*

Esta escola, embora seja pública, está localizada em um bairro de classe alta, na região central da cidade de São Paulo, ocupando a parte lateral de uma grande praça arborizada de fácil acesso. Edifícios de luxo circundam a praça e as ruas próximas, onde também se encontram restaurantes, padarias, confeitarias, lanchonetes, cabeleireiros, colégios, escolinhas, escolas de arte e até uma faculdade, compatíveis com o nível sócio-econômico da população habitante do bairro.

Faço esta rápida descrição da região, logo de início, porque acredito que, em virtude de sua localização, a população de crianças que frequenta esta escola tenha características específicas que a distingue das demais. Explica-se esta distinção pelo fato de que boa parte das crianças que entrevistamos ali sejam filhos dos porteiros, zeladores e demais empregados domésticos dos edifícios e

⁸³ Trecho de meu diário de campo sobre a **Emei Monteiro Lobato**.

residências do bairro, além de trabalhadores do setor terciário, uma vez que as escolas públicas são obrigadas a matricular prioritariamente crianças cujas famílias habitam no bairro ou cujos pais trabalham em suas proximidades ou dependentes de seus funcionários.

Jorge: Meu pai é zelador de prédio... Tem até 16 andares, eu moro no térreo.

Entrevistadora off: E a sua mãe?

Jorge: Minha mãe trabalha em casa.

Rafaela: Meu pai trabalha no metrô.

Entrevistadora off: É longe a sua casa?

Rafaela: Eu moro perto... Eu vou até o ponto, lá na avenida Pacaembu, aí tem outro ponto, atravessa e chega na minha casa.

Jorge: Eu também morro perto! Eu moro logo ali, na Rua Piauí.

Marina: Meu pai trabalha de zelador. Eu venho pra escola. Minha mãe tá trabalhando para uma mulher... mas, agora, tem cada vez que ela trabalha, tem cada vez que ela não trabalha. Ela faz faxina, arruma a cozinha da mulher, coloca as roupas no varal, essas coisas.

Foi na **Emei Monteiro Lobato** que encontramos, também, o maior número de crianças cujas mães estavam empregadas, a maioria delas trabalhando como domésticas, diaristas ou faxineiras. Devo lembrar, mais uma vez, que me baseio, exclusivamente, em dados obtidos através dos depoimentos das crianças, sem ter buscado outras fontes – tais como a secretaria da escola ou informações pessoais – para confirmá-los e que, portanto, minhas observações devem ser tratadas como o que são: apenas reflexões a partir de uma situação real inferida.

Thiago: Meu pai é zelador... ele mora de favor... mas quando ele sair, ele vai pra casa que ele tá construindo agora!

Entrevistadora off: O que ele faz no serviço?

Thiago: Ele gosta de trabalhar, de fazer serviço pros outros, ele gosta de tratar dos passarinhos dele, dar comida, essas coisas...

Talvez porque a condição de vida daquelas crianças pressupõe uma proximidade com ambientes mais abastados do que os seus próprios e repletos

de bens de consumo – as residências dos patrões de seus pais ou dos edifícios em que prestam serviço – e uma convivência com pessoas e grupos familiares de nível sociocultural mais alto, diferente do seu, de maneira notável, nesta escola, o dinheiro – o que ele pode comprar ou a falta dele – parecia ser uma das principais preocupações das crianças, assunto recorrente na maioria das entrevistas. Ali como em outras escolas, também foi notável a quantidade de referências a objetos de consumo sofisticados e importados, como antenas parabólicas, brinquedos eletrônicos, equipamentos de câmera e vídeo, etc.

É claro que aproveitamos essa tendência espontânea para testar as respostas das crianças e seus conhecimentos sobre o valor do dinheiro e o preço das coisas, sobre as equivalências monetárias entre cruzeiros reais (que era a moeda do Brasil naquela ocasião) e dólares, sobre inflação (que naqueles tempos ainda alcançava altos índices e representava uma preocupação constante para todos os brasileiros, inclusive crianças) e sobre os objetos de desejo que o dinheiro pode comprar.

Filipe: Eu quero ir pro Japão!

Entrevistadora off: E o que tem lá?

Filipe: Ah: tem robô, mini-game... coisa importada, é isso que tem!

Entrevistadora off: Quanto dinheiro você acha que precisa para ir lá?

Filipe: Uns mil dólares, por aí...

Entrevistadora off: E onde é mais caro?

Thiago: Lá nos Estado Unidos, que é tudo em dólares né? Gasta muito dinheiro!

Jorge: Eu vou trocar uns dólares...

Entrevistadora off: O que você vai trocar?

Jorge: Eu tenho 20 contos, 4 de 5, e eu vou trocar por 10 dólares, que tem um cara que meu pai conhece que só troca dólares.

Jorge: Dá pra ganhar bilhões no banco... bilhões de cruzeiros.

Rafaela: Reais?

Jorge: É claro que é reais! Cruzeiros reais! Vai ser de notas velhas? Que nada, não pode ser nota velha.

Rafaela: É claro que não pode ser.

Jorge: Meu pai não tem dinheiro pra comprar um carro, que é nonilhão de nonilhão.

Rafaela: Eu acho que é 10 paus!

Jorge: 'Magina! É nonilhão de nonilhão de nonilhão de nonilhão de cruzeiros reais, um carro!

Entrevistadora off: Quanto seu pai precisa trabalhar pra conseguir comprar um carro desses?

Jorge pensa: 200 meses! Não, uns 900 meses.

Entrevistadora off: E isso são muitos anos?

Jorge: É claro... eu nem sei, deve ser uns 900 mil dias.

O mais impressionante é que, apenas com esses exemplos, logo se vê que aquelas crianças não apenas sabem muita coisa a respeito do dinheiro e do mundo das relações econômicas e de trabalho, como têm total consciência dos limites que sua condição sócio-econômica impõem para a realização de seus desejos de consumo. E, é lógico, manifestam sua expectativa de realizá-los algum dia, no futuro adulto.

No entanto, assim como nas outras escolas, muitas vezes mencionando expressamente necessidades particulares de suas famílias, na **Monteiro Lobato** deixando um pouco de lado os produtos supérfluos, a casa própria – com laje e garagem – e o carro novo – com muitas portas – aparecem como desejo prioritário para grande parte da crianças.

Mas, as mesmas crianças que têm preocupações tão ligadas ao dia a dia, têm também outros interesses e articulam conhecimentos diversificados. Sabem, por exemplo, coisas sobre outros países, suas comidas e costumes; sabem contar e cantar músicas em inglês; falam sobre tornados e furacões; descrevem em detalhes o trabalho dos pais; fazem adivinhas e contam piadas; explicam o que é a Serra do Mar, como foi construída a estrada que leva a Santos e como são feitos os túneis; dizem de onde vêm as nuvens e as ondas do mar; explicam o que são sacis, fadas, bruxas e outros seres imaginários; descrevem a bandeira do Brasil e de outros países; reproduzem o que viram e ouviram em propagandas e programas de televisão; reconhecem e imitam artistas brasileiros e estrangeiros; e muito mais.

Rafaela: Minha mãe tem um disco dos Beatles. É legal, tem o John Lennon, o George, o Paul e o Ringo.

Entrevistadora off: Você sabe alguma música deles?

Rafaela: Sei! Posso cantar? Tum, tumtum, tumtum, tumtumtum... (e canta *Hard Day's Night* e *Twist and Shout*)

Entrevistadora off: Por que será que quando no Japão é dia, aqui é noite?

Filipe: Porque tem um Sol e uma Lua, né?

Entrevistadora off: É, e daí?

Filipe: Então! Não dá pra ficar o Sol e a Lua em todo lugar ao mesmo tempo!

Além disso, ao entrar em contato com o material que trazíamos conosco – livros com textos, desenhos e fotos – demonstraram muito interesse, capacidade de apreender seus significados e de articular novas idéias a partir do que estavam vendo, lendo ou ouvindo – mais uma comprovação de que a idéia de se utilizarem tais materiais foi uma excelente estratégia. Às vezes, como nos trechos transcritos a seguir, na imagem gravada, durante a interação entre as crianças e entre elas e a câmera, é possível até mesmo presenciar, claramente, o exato momento da descoberta ou do *insight* de um pensamento original ou de uma idéia nova que acabava de nascer na cabeça daquelas crianças.

Entrevistadora off: Olha essa foto aqui! (um médico segurando pelos pés um nenê que está nascendo)

Carol: O médico tá tirando o nenê!

Entrevistadora off: Como é a aparência dele?

Jessica: Pequenininho (faz uma gesto com as mãos para mostrar o tamanho)

Carol: Não! É bem assim... (mostra que é maior). Olha, é menino! (aponta)

Jessica: Não: é menina!

Carol: Não, olha a cara dele de menino!

(As duas continuam a olhar o livro)

Jessica: Porque ele tá com a mão aberta?

Entrevistadora off: Olha mais para a foto...

Carol (aponta para um ponto na foto): Não é mulher: é homem, olha aqui, ó!

(As duas riem)

Entrevistadora off: E qual é a diferença?

Carol: Mas é homem sim, olha lá!

Jessica: Por que ele tá com a mão aberta assim? (imita o gesto com as próprias mãos) Mas parece uma menina...

Carol: Mas é homem!

(Zoom in na foto que está no colo das meninas)

Entrevistadora off: O que que é esse cordão aí que tá saindo do umbigo do nenê?

Jessica off: É aquela coisa que cresce dentro da mão e aí fica no pescoço aqui, enrolado no pescoço...

(Câmera sobe e chega ao rosto da menina)

Jessica: Aí o médico tira o nenê e fica só um pedacinho...

(Câmera vai para a outra menina)

Carol: Mas não é uma mulher! (mostra apontando para o pipi do nenê na foto)

(Câmera volta para a foto)

Jessica off: Eu quero ver outra figura de nenê!

Essa duas garotas – Carol (5) e Jessica (5) – que se mantiveram bastante irrequietas e excitadas durante toda a entrevista, travaram um diálogo muito produtivo para a avaliação dos métodos de trabalho e de obtenção de respostas em entrevistas com crianças.

Se por um lado, o desencadeamento de suas idéias foi exemplar – como deve ter demonstrado o trecho transcrito acima –, do ponto de vista técnico, nem tanto. O resultado final é que não foi possível utilizar o material gravado com elas, pois as duas estavam quase incontroláveis – sentavam e levantavam sem parar, gritavam e chamavam a atenção dos colegas que passavam por ali para espiar o que estávamos fazendo, e assim por diante –, provocando muitos desencontros da câmera, que tinha que ficar perseguindo os rostos e as expressões das meninas. Além disso, uma delas estava sempre interrompendo a outra e, muitas vezes, as duas falavam ao mesmo tempo, dificultando a compreensão de suas falas.

Jorge e Rafaela vêm várias fotos: de um feto na barriga da mãe, do nascimento de um bebê ainda com o cordão umbilical, de um bebê mamando no peito da mãe.

Rafaela apontando o cordão umbilical: O que é isso?

Jorge: É uma carne comprida... que prende o nenê na mãe...

Entrevistadora off: Chama-se cordão umbilical...

Jorge: É eu esqueci!

Rafaela: Ihhh, olha: ele pegou o nenê pelo pé! Porque pega o nenê pelo pé?

Pela primeira vez durante o trabalho, na **Monteiro Lobato** encontramos algumas crianças que também já sabiam ler e já começavam a aprender a escrever, fato observado bem mais raramente nas outras escolas. Porém, em todos os casos, essas poucas crianças que tinham mais intimidade com as letras, ao serem questionadas sobre como vinha ocorrendo o seu aprendizado, não fizeram referência à escola e sim a algum parente próximo encarregado de seus cuidados, em geral uma mulher – a mãe, a madrinha ou uma tia – que nas horas vagas as ajudava a desvendar os mistérios da leitura e da escrita.

Rafaela apontando para o **Jorge**: Ele sabe ler. Eu também, às vezes, eu leio gibi assim... no banheiro quando eu faço cocô e eu vou tomar banho, e tudo...

A dupla de crianças citada acima – Jorge (6) e Rafaela (6) – nos revelaram ainda muitas outras coisas importantes durante sua entrevista, confirmando algumas de minhas suposições. A principal delas é que, sem dúvida alguma, nos casos em que a criança parece ter algum informante especial, apto a dar qualquer resposta convincente para as muitas dúvidas naturais da infância, este não se encontra, definitivamente, dentro da escola, e sim, em casa. Seja na forma de uma pessoa de carne-e-osso e ao vivo, ou na forma de ondas eletromagnéticas transformadas em sons e imagens televisivas e teleauditivas. Monique também observou esse mesmo fato em relação a esta dupla de crianças.

“Fluentemente, o Jorginho aos cinco anos lê fluentemente. “Quem te ensinou a ler?” “Minha mãe.” “Ela trabalha?” “Não, ela fica cuidando da casa e de mim.” “E na escola o que você aprende?” “Faço lição.” “E o que é lição?” “É de ligar e fazer letra.” Enquanto na escola as crianças têm que fazer exercícios de coordenação motora e, no máximo, discriminar letras ou sílabas de algumas palavras isoladas de seu contexto, ou desenhar e atribuir numerais a conjuntos de x elementos, o Jorginho aprendeu a ler e a escrever e a ter informações (sobre o trabalho do pai, por exemplo), em casa com o pai e a mãe.”⁸⁴

Mais do que isso, além de serem capazes de apresentar interesses bastante diversificados, Jorge e Rafaela demonstraram ter aprendido muitas

⁸⁴ DEHENZELIN, M. Op.cit. pp.150-2.

outras coisas com seus pais. Apenas para exemplificar, Rafaela protagoniza um dos momentos mais divertidos e singelos de todo o registro realizado, ao cantar, em inglês, trechos de canções dos *Beatles*, que conheceu através de uma fita que ganhou de sua mãe. Ao fazer isso, com muita acuidade sonora, ela cria e interpreta uma outra música a partir da sonoridade que consegue perceber na língua estrangeira, acrescida do acompanhamento dos sons das guitarras e dos efeitos da percussão.

Apesar de tantas sabedorias e de tantos conhecimentos, para surpresa geral, quase nenhum dos alunos da **Emei Monteiro Lobato** – nem mesmo nossa dupla exemplar – soube dizer quem foi o escritor que batizou sua escola. Nem quando apresentados a um exemplar bem bonito de *Reinações de Narizinho*, com a capa dura de cor bordô escrito em letras douradas e belas ilustrações; nem tampouco ao ler o nome do autor na própria página do livro.

Entrevistadora off: Quem escreveu esse livro?

Jorge procura no topo da página e lê: Monteiro Lobato.

Entrevistadora off: E o nome dessa escola, como é?

Juntos: Emei Monteiro Lobato!

Entrevistadora off: Então, quem veio primeiro, o livro ou a escola?

Jorge e Rafaela falam o mesmo, um seguido do outro: Eu acho que é a escola.

Na **Princesa Isabel** já tinha sido mais ou menos assim – apenas uma das crianças conseguiu articular uma explicação sobre quem tinha sido aquela princesa que deu nome à escola, acrescentando que seus pais tinham sido seus informantes e de seus irmãos.

Mas, talvez por ingenuidade, achamos que, sendo Monteiro Lobato o autor de histórias tão indissociáveis do espírito da infância no Brasil, isto não aconteceria em uma escola que tivesse seu nome e todos os personagens do Sítio pintados na parede de entrada. Infelizmente não foi assim. Uma das crianças conseguiu se lembrar de uma matéria do programa *Aqui/Agora* que mostrava os fatos terríveis que teriam ocorrido em um local chamado Sítio do Pica-pau Amarelo. Outra criança conseguiu fazer referência a um programa de televisão com os personagens do Sítio. Outra ainda, lembrou-se, mas não muito bem, de ter assistido a uma peça teatral que falava sobre qualquer coisa parecida.

De fato, parece que a televisão continua a ocupar o lugar principal, senão o único, informante das crianças, gerando um mundo e um modo de pensar muito particulares desse fim de século, no Brasil.

Enfim, apesar de todas essas tristes constatações, as crianças ainda continuavam capazes de surpreender, mostrando com suas falas uma aguçada capacidade crítica sobre a própria escola e seus métodos sem graça de apresentar-lhes a escrita e a leitura. Repetiram esse tipo de comportamento algumas vezes ao serem solicitadas a falar sobre o que costumavam fazer e o que mais gostavam na escola e o que estavam aprendendo.

Entrevistadora off: O que tem nessa escola?

Thiago: Tem ditado, continha, ligar...

Entrevistadora off: O que é ligar?

Thiago: É ligar uma letra num número! É assim: liga-liga... uma coisa com outra coisa...

Filipe: Banana com banana...

Thiago: Ué, tem banana na lição?

Filipe: Tem... na sobremesa!

Talvez, como diz o poeta José Paulo Paes, o conteúdo que se observa nas falas neste exemplo esteja mais ligado ao fato das crianças pequenas ainda lidarem com a linguagem como algo tão palpável e indiscutível quanto as coisas do mundo. Segundo ele “palavras, imagens, metáforas, não são, para a criança, símbolos abstratos, mas duplos das coisas, tanto assim que a nomeação basta para fazer as coisas existirem.”⁸⁵

E dessa forma fizeram o Thiago (6) e o Filipe (6), transformando uma explicação sobre “o que é a lição” em um jogo de palavras e, logo em seguida, dando às palavras uma concretude que desembocou em uma saudável brincadeira. Do meu ponto de vista, transformando o absurdo da lição que eram “obrigados a cumprir” na escola, em algo palpável como as bananas servidas na sobremesa diária, que também eram “obrigados a engolir” – apesar de não ser oferecida todos os dias, a banana, por suas qualidades nutritivas e pelo baixo custo, costuma ser bem freqüente no cardápio do lanche e do almoço nas escolas públicas –, os garotos fizeram ainda mais: deixaram transparecer sua

⁸⁵ PAES, J.P. Op.cit. pp.6-8.

opinião crítica sobre a ineficiência das técnicas pedagógicas às quais estavam sendo submetidos.

Para finalizar, os depoimentos obtidos nesta escola ainda permitiram o apontamento de mais uma vertente de pesquisa, que foi aprofundada nas escolas que se seguiram.

Fatalidade e coincidência, as gravações das entrevistas foram realizadas apenas três semanas após a morte trágica do piloto brasileiro Ayrton Senna, ocorrida em 1º de maio de 1994 no Grande Prêmio de Ímola, na Itália. Apesar deste não ter sido um dos temas presentes no roteiro de perguntas pré-determinado, foram freqüentes e bastante contundentes as referências ao assunto trazidas espontaneamente pelas crianças, ainda mais quando eram perguntadas sobre fatos relacionados com a morte.

Monique se lembra de uma situação com as crianças que é bastante reveladora desse fato: “Perguntamos para muitas pessoas quem é a pessoa mais importante do Brasil e a maior parte delas respondeu que é a Angélica. Um menino corrigiu: Era o Ayrton Senna, mas agora que ele morreu é a Angélica!”⁸⁶

Já nesta escola – e nas que se seguiram ainda mais –, pode-se observar que a qualidade e a força das informações trazidas pelos depoimentos sobre o “caso Senna” contrastavam, na maioria das vezes, com a relativa falta de vitalidade e disposição com que as crianças se prontificavam a falar de outros assuntos. Mais do que isso, a certeza e a rapidez com que articulavam suas argumentações, me levou a suspeitar que aquele assunto merecia mais atenção.

Assim, passamos a perguntar explicitamente as opiniões das crianças sobre a morte de Senna e a testar seus conhecimentos e opiniões sobre o assunto, mostrando uma página inteira de jornal estampando o piloto carregando uma bandeira do Brasil (primeira foto do **ANEXO 4**).

Entrevistadora off, mostrando a foto do Senna: Cê conhece esse moço aqui?

Thiago: É o Ayrton Senna... ele morreu! Tá no céu!

Entrevistadora off: E no túmulo, quem fica?

Thiago: Os ossos... os bichos comem ele, né! E aí ele vai para o céu!

⁸⁶ DEHENZELIN, M. Op.cit. pp.149-150.

Eliton: O Ayrton Senna: ele machucou e não agüentou e aí morreu e foi para o cemitério. Eu vi na TV que ele... que essa imagem vai ficar para sempre.

Entrevistadora off: E o que quer dizer ficar “para sempre”?

Eliton: Para sempre é ficar todo dia assim... nunca mais.

Frente à comoção coletiva que se seguiu ao acidente e à morte de Senna, assistido ao vivo e a cores por milhões de pessoas em todo o mundo – incluindo uma expressiva porcentagem de crianças pequenas – é compreensível o interesse no assunto demonstrado pelas crianças das Emei’s paulistanas.

Considerando que vivemos em uma “sociedade dos espetáculos”, conforme afirma C.LASCH, onde e “a proliferação de imagens visuais e auditivas” gera “um torvelinho de imagens e ecos que paralisa e altera toda a nossa experiência da realidade”⁸⁷, no limite, até a morte prematura e inesperada do ídolo querido transforma-se em espetáculo, passando a ser vivenciada como tal pela própria audiência que, por sua vez, a toma como parte de sua vida íntima.

Se, como quer J.BAUDRILLARD, “nada é informação se não passar por esse princípio de virtualidade” que, necessariamente, leva à “compulsão de aniquilar o objeto real, o acontecimento real, pelo próprio conhecimento adquirido sobre ele”⁸⁸, quando conhecer significa participar ativamente do acontecimento – como foi o caso do enterro de Ayrton Senna no Brasil – a confusão entre o real e o virtual é ainda maior. Confunde-se o que é conhecimento adquirido por experiência própria com o que é apresentado como verdade através do mundo da mídia.

Eliton: Eu não sei se o Rubinho vai pegar o lugar do Senna. O Rubinho é o Barrichelo, não sei se ele vai ser o campeão!

Entrevistadora off: E quem é esse?

Eliton: Ele passa assim na TV, de ketchup... ketchup, assim, de passar no pão!

Entrevistadora off: E o que tem ketchup a ver com Fórmula 1?

Eliton: Ketchup é feito de sangue, cor de sangue, vermelho... assim, cor de sangue, mas não é sangue.

⁸⁷ LASCH, C. *A cultura do narcisismo*. Rio de Janeiro: Imago, 1983. p.73.

⁸⁸ BAUDRILLARD, J. “Televisão/Revolução: o caso Romênia” In: PARENTE, A. (org.). *Imagem-Máquina. A Era das Tecnologias do Virtual*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993. p.148.

O que dizer, então, do que se passa na mente das crianças? Com certeza suas falas nos oferecem pistas valiosas e certeiras para uma compreensão do mundo contemporâneo. Na fala do garoto Eliton (5), citada antes, fica patente a relação de verdade absoluta que as crianças costumam estabelecer com os conteúdos veiculados pela televisão, pela publicidade e pela propaganda, acirrada ainda mais em virtude das características particulares da estrutura de seu pensamento infantil.

Através de uma associação por analogias – machucou, sangrou, morreu e foi terminar no cemitério; imagem que fica “para sempre e nunca mais”; o lugar vazio deixado pelo campeão e o desejo de aparecer outro para ocupar o mesmo lugar; o outro piloto e seu patrocinador que vende *ketchup*, que é vermelho como o sangue do piloto morto, e que manchou o local do acidente na pista de corrida – o garoto reorganiza os elementos que ouviu e viu durante vários dias sobre a morte do piloto, relacionando tudo com criatividade e sem a menor cerimônia.

Mais uma vez cito as considerações do ensaísta e poeta José Paulo Paes que sintetiza, precisamente, aspectos relevantes que podem trazer uma luz teórica à análise das falas das crianças aqui registradas.

“(...) o pensamento infantil é analógico. Em vez de utilizar o raciocínio e a observação para descobrir as causas dos fenômenos do mundo, recorre à imaginação para explicar, por nexos de parecença e de participação, aquilo que, por escapar-lhe ao entendimento, possa ser inquietante ou ameaçador. Explicação a que não é de todo estranho o “*wishful thinking*”, ou seja, um tipo de crença que se baseia na lógica do desejo e não na da razão.”⁸⁹

“(...) No esquema piagetiano do desenvolvimento cognitivo da criança, essa ocupação de “quase todo o ser pela sensibilidade” corresponderia ao trânsito do período sensório-motor (de 0 a 2 anos) – em que, inconsciente de si, o “eu” infantil ainda não se distingue do mundo que o cerca –, para o período pré-operacional (de 2 a 7 anos), quando a criança, embora não haja ultrapassado o egocentrismo do período anterior, já tem noção de um universo objetivo. A partir daí, começa a formar esquemas de entendimento dos seres, objetos e situações. Esquemas que tais ainda não são conceitos lógicos, mas representações lúdicas em que realidade e fantasia se entremesclam sob o comando de um “eu” incapaz de conceber situação de que ele não seja o centro. Daí a pulsão introjetiva de imputar suas próprias idéias e sentimentos às coisas e aos seres com que tenha de se avir. Essas imputações, (...), fazem-se acompanhar também de esquemas simbólicos mercê dos quais a criança se compraz em representar uma coisa por outra: a caixinha de fósforos transforma-se em carrinho, as brincadeiras de casinha imitam situações da vida cotidiana.”⁹⁰

⁸⁹ PAES, J.P. Op.cit. p.6.

⁹⁰ Idem. pp.7-8.

Para finalizar com fecho de ouro, adianto uma outra conversa entre duas crianças da **Emei Eurípides Simões de Paula** sobre a morte e o Ayrton Senna, que reforçam o que foi dito antes.

Felipe: O Ayrton Senna... ele foi pro céu porque ele era da igreja.

Entrevistadora off: O que aconteceu com ele?

Felipe: Ele ia virar e bateu... foi assim, ele foi direto, acelerou e aí morreu!

Entrevistadora off: Por que será?

Felipe: Porque ele tava nervoso para ganhar a temporada, daí ele bateu.

Entrevistadora off: E o que aconteceu?

Felipe: Ele morreu já no carro. Não: ele foi ferido, aí ele não agüentou até chegar em Paris, no hospital, e aí ele morreu. Aí ele foi enterrado no cemitério do Morumbi.

Entrevistadora off: Você disse que ele foi pro céu, né? Então quem é que tava no caixão?

Felipe: Quando ele tava no caixão ele ainda não tava no céu. Mas quando durou um tempinho, aí fica a caveira no caixão e ele vai com o corpo no céu, e daí ele vira um anjo!

E o que mais é preciso dizer?

No final do trabalho de captação das entrevistas e durante a etapa subsequente de decupagem do material, verifiquei que o conjunto dos depoimentos relativos ao caso Ayrton Senna, por si só permitiria a edição de um documentário específico, versando sobre esse assunto e independente do resto, cujo roteiro já está praticamente estruturado e que planejo realizar em um futuro breve, dando origem a mais uma subproduto deste trabalho.

*“1º de junho de 1994. Hoje estou sem a Monique. Estou mais apreensiva: como vou me virar para ser duas? Entrevistar as crianças e controlar a equipe? Fácil nunca é e nunca vai ser. Se fosse fácil, talvez eu não estivesse aqui. Voltamos para Pirituba, ao invés de ir duas vezes à **Emei Princesa Isabel**, aquele horror. O retorno é sempre uma experiência agradável: tudo já é conhecido e, aparentemente, não existem obstáculos escondidos e imprevistos. Aparentemente, eu escrevi! Para facilitar, conto com a boa impressão que esta escola e seus profissionais me causaram desde a primeira vez em que aqui estive. A vida no bairro também parece boa. Quando vim para conhecer a escola, dei umas voltas por aí e me lembro muito bem que, continuando pela rua Barra do Jacaré, subindo um pouco, rua acima, pode-se ver o Pico do Jaraguá. Entre um lado e outro, vemos, na baixada, uma enorme extensão de ruas de terra, repletas de casinhas simples, muitas delas ainda incompletas ou em construção: a cor predominante é a cor do tijolo, sem massa e sem pintura. Parece a imagem que eu tenho da Judéia, lá no início dos tempos, tudo da cor da terra do deserto. Deserto repleto de gente. Gente simples. Estamos no alto: o clima é arejado, o ar é frio. Algum verde, muita terra e silêncio. Espero que tudo funcione! Espero que a gente funcione! Espero que as crianças funcionem!”⁹¹*

Voltamos a Pirituba exatamente na metade do trabalho de captação. Em virtude dos problemas que tivemos com o material utilizado na realização dos desenhos na sessão do primeiro dia nessa escola, já relatados, aproveitei para chamar algumas das crianças que tinham participado das entrevistas naquela ocasião para virem desenhar novamente.

Dessa vez, os resultados foram ótimos. Como a Monique não esteve conosco nesse dia, o esquema de trabalho que previa a nossa participação alternada – dela e minha – na condução das sessões de desenho, teve que ser um pouco modificado, tendo ficado apenas a cargo da produtora.

A esta altura, no desenrolar do trabalho, a sistemática para a montagem do set de gravação já estava muito bem estabelecida e as estratégias para a obtenção de respostas interessantes já tinham sido suficientemente testadas. Dessa forma, a equipe, também já bastante afinada, conseguiu manter um clima de tranquilidade e sem tensões que teve boa repercussão nos resultados com as crianças.

⁹¹ Trecho de meu diário de campo sobre a **Emei Eurípides Simões de Paula**.

Verifiquei, também, que a repetição de situações e procedimentos bem sucedidos criados e já executados nas outras escolas, funcionava positivamente em nosso entendimento com as crianças, produzindo uma certa recorrência de determinados comportamentos e respostas em relação às questões formuladas, tanto das crianças como da equipe.

Entrevistadora off: O que é inflação?

Jane: É que quando tá caro tem que levar um monte de dinheiro e quando tá barato tem que pegar um pouco...

Entrevistadora off: E quanto é muito dinheiro?

Jane: Ah! Pra comprar roupas, brinquedos... quando tá caro? É 20 ou 50!

Entrevistadora off: 20 ou 50, o que?

Jane: 50 mil... (para e pensa)... uns 150 mil dólares!

Entrevistadora off: E você Felipe, quanto é muito dinheiro?

Felipe: Um milhão de dólares!

Entrevistadora off: O que você ia comprar se tivesse um milhão de dólares?

Felipe: Uma filmadora e um computador e uma TV, só isso!

Entrevistadora off: O que você ia fazer com a filmadora?

Felipe: Ia filmar casamento... se eu tivesse uma irmã, eu ia filmar o casamento da minha irmã.

Ali, na **Eurípides**, em Pirituba, bairro da periferia de São Paulo, a questão do dinheiro e dos objetos de consumo que ele pode comprar também apareceu. Aliás, este assunto que, definitivamente, não estava no rol inicial de preocupações deste trabalho, pelo interesse das crianças acabou tendo um papel de destaque. Felipe (5) e Jane (5) – outro casal de namorados que entrevistamos – no trecho citado acima, demonstram, inclusive, como as necessidades de consumo são criadas a partir de desejos inventados com base em modelos sonhados socialmente: Felipe, um menino inteligente de apenas 5 anos de idade, se tivesse muito dinheiro compraria uma filmadora para registrar o casamento de uma irmã que ele não tem e não sabe se terá, um dia.

Mas, muito além de seus desejos consumistas, estas duas crianças também mostraram que eram bem informadas e articuladas, permitindo-se alçar vôos com a imaginação. Como era de se esperar, em todas as escolas, encontrei

pelo menos uma criança, dupla ou casal que se destacava com suas respostas ou pela desenvoltura pessoal e pela capacidade de se expressar.

E era sempre um prazer encontrá-las, descobri-las e, depois, revê-las no vídeo.

Entrevistadora off: E de onde é que vem o sonho?

Felipe: Da nossa cabeça! Ele vem do nosso pensamento, mesmo quando eu tô acordado, eu já sonho...

Entrevistadora off: Como é que é isso?

Felipe: É que eu escolho um filme para assistir no meu sonho. Filme de desenho e de sonho mesmo.

Entrevistadora off: E você Jane, sonha?

Jane: Sonho, mas todo dia não! Tem vez que eu sonho e tem vez que eu não sonho!

Entrevistadora off: Como é o sonhar?

Jane: É assim: começa a dormir e dorme, depois sonha. Daí nós tá dormindo, daí nós pensa e o sonho entra assim na nossa cabeça.

Felipe parecia pertencer a uma família bastante ligada à igreja católica e, mais de uma vez, fez referência a uma tia que costumava contar-lhe histórias bíblicas. E ele soube reproduzir algumas dessas história com muitos detalhes, calma e precisão. Falou de Adão e Eva; falou de Deus, da Santa Ceia, do diabo e de como se livrar dele; falou sobre a morte, sobre o Céu e sobre os anjos; falou de Jesus e da divisão dos pães e dos peixes.

Entrevistadora off: Cê sabe como começou o mundo?

Felipe: Adão e Eva nasceram primeiro que todo mundo... e Deus disse que não podia comer os frutos da árvore... aí a serpente, que era o diabo, disse: "pode comer sim". Aí a Eva disse: "Deus é mentiroso". E comeu. Aí eles fugiu para a floresta e Deus disse: "Vocês é pecador..." E é só! Aí Deus deu roupa pra eles...

Entrevistadora off: Como faz para ter nenê?

Felipe: Eles se gostam, namoram e casam, depois vai na igreja e, aí, batiza o nenê!

Felipe: O Ayrton Senna? Ele foi pro Céu porque ele era da igreja!

Aqui, como em vários outros casos, trata-se de mais uma tia ou agregada de forte presença na vida das crianças e, sem dúvida, responsável por uma vertente preponderante em sua educação. Aqui, como em vários outros casos, a existência e a força de crenças e doutrinas religiosas de qualquer natureza – católica, crente, protestante ou mórmon – também fez muita diferença na quantidade de informações de que a criança dispunha para articular suas idéias frente às perguntas propostas.

Na **Eurípedes**, nesta segunda sessão, exclusivamente por uma questão operacional, consegui me deter de forma mais específica na questão do nascimento. Isto porque, para facilitar a realização das gravações, pois eu estava sozinha para dirigir a equipe e as entrevistas, decidi fazer uma escolha e me concentrar mais em um único tema. A experiência já tinha demonstrado que a apresentação de duas das fotos selecionadas – o feto dentro da barriga da mãe e o médico acabando de fazer nascer um nenê, ainda ligado à mãe pelo cordão umbilical – eram bastante mobilizadoras da imaginação das crianças, provocando reações surpreendentes. Nesse sentido, o resultado que obtive ali foi bastante positivo, gerando um elenco de falas muito diversificadas e interessantes, sempre desencadeadas a partir da utilização das fotos acima mencionadas.

Também nesse dia, obtive um dos poucos depoimentos onde as crianças se aventuraram a explicar o nascimento, no caso o seu próprio, acrescentando vários elementos que ainda não tinham aparecido nas falas de outras crianças. Na verdade trata-se de uma conversa entre dois garotos, Renato (4) e Vítor (4), que estão entre os mais novos de toda a amostra.

Apesar de um dos meninos também fazer menção ao fato de ter nascido através de um corte feito na barriga de sua mãe, ambos foram além das respostas mais comuns obtidas até então e que, basicamente, concluíam que “o Papai-do-Céu faz a gente” e que, para sair, “o médico corta e costura a barriga”.

Renato: Aquele dia quando eu tava na barriga da minha mãe, foi meu tio que trouxe minha mãe pro hospital, pra cortar a barriga, pra tirar eu de dentro.

Renato mostra com a mão e diz: Cortou assim! (...) E a minha mãe ficou comigo e eu cresci rapidinho.

Vítor: O médico tirou eu da barriga e puxou eu pelo pé.

Entrevistadora off: E você chorou?

Vitor: Eu não, fiquei quietinho.

Vitor: Quando... meu olho ficou aberto, depois eu vi as tripas da minha mãe abrindo a boca pra comer eu. (...) A tripa abriu a boca e comeu eu!

Entrevistadora off: Como será que é dentro da barriga da mãe?

Vitor: Tem o coração dela, as tripas... e tem eu, minha irmã e meu irmão...

Entrevistadora off: E o seu pai?

Vitor: Não, meu pai nasceu em outra mãe! Nasceu na minha avó!

Entrevistadora off: Como é que você foi parar na barriga da mãe?

Vitor: Com um pingô na boca.

Entrevistadora off: Quem pôs esse pingô lá?

Vitor: O médico! (...) Um pingô de água com sal.

Vitor: A mamãe come a comida e bebe o leite e o nenê abre a boca e come...

Renato: Não come nada... ele engasga!

Vitor: Engasga nada!

Renato: Quando a mãe come café com leite ele engasga e vomita...

Vitor: Ele abre a boca e come!

Renato: Não: ele engasga!

Em todos os casos, sempre procurei iniciar a conversa tateando o terreno, verificando primeiro se seria conveniente ou não falar sobre esse assunto, antes mesmo de mostrar as fotos.

Mas – nunca é tarde para descobrir um excesso ou uma falha –, nesse dia acabei, também, percebendo que, com ou sem fotos, o tema do nascimento realmente impressionava muito às crianças. Talvez por mexer com sentimentos profundos e trazer à tona lembranças e situações sócio-familiares que não se mostravam, na realidade, nem um pouco agradáveis ou divertidas.

Mariana: Minha mãe não tem mais bebê porque ela ganhou bebê e deu para a mulher... a mulher tem dois bebê!

Entrevistadora off: E o nenê come o que?

Mariana: Meu pai ...quando eu tinha pai... tirou o leite da vaca e ferveu e eu tomei!

Entrevistadora off: Onde tá seu pai?

Mariana: Meu pai já morreu!

Entrevistadora off: E o seu pai?

Giuliana: Ihhh menina, meu pai é separado da minha mãe

Aliás, apenas com o conteúdo da conversa entre Giuliana (5) e Mariana (5), poder-se-ia chegar à conclusão de que a infância é umas das fases mais assustadoras, tristes e solitárias da vida humana, especialmente quando o ambiente familiar ao qual a criança pertence não oferece os suportes, tanto emocionais como materiais, necessários para o seu desenvolvimento.

Renato: Eu tinha um irmão e uma irmã, só que ela morreu e ficou meu irmão.

Ao falar do parto, assim como o menino Renato citado antes, Mariana fez uma descrição terrível do parto, quase hiper-realista e que impressionou muito, especialmente quando se depara com o rostinho delicado e com a voz infantil de fala suave. Esses depoimentos fazem pensar o quanto deve ser ruim e estranho, para as crianças, pensar em que significa nascer ou em seu próprio nascimento, e o quanto deve ser amedrontador e misterioso o ato de dar a luz, seja através de um corte na barriga, quando o nascer é associado a “muito sangue”, ou simplesmente “nascendo, com nascem os gatos”.

Mariana: É que cortou e saiu sangue. Ele pegou um elástico, e outro elástico... depois ele pegou a mão, enfiou lá dentro e pegou eu...minha mãe gritou porque ela teve medo. Ela não sabia que ia cortar e, aí, ela gritou.

Entrevistadora off: E os gatinhos, com o é que nascem?

Mariana: Não precisa de cortar a barriga das mães de gato, é só nascer e pronto!

Entrevistadora off: Mas como é que nasce?

Mariana: Nascendo, uai!

Mariana olha a foto do nascimento: Nasce assim de ponta cabeça?

Giuliana: É pra não engolir as coisas que tava dentro, na barriga da mamãe...

Mariana: Nãaaooo, não é... Por que o homem pegou ele assim? Ai, coitadinho!

Giuliana: Ihhhh...

Mariana: Que é que foi?

Giuliana: Tem uma linha aqui! (Ela aponta para o cordão umbilical)

Mariana: Aonde?

Giuliana: Aqui, ó!

Mariana: Ihhh, credo!

É impressionante como a simples possibilidade de ter acesso àquelas imagens fotográficas, sem maiores explicações – o nenê dentro da barriga, o médico fazendo o nenê nascer, o nenê mamando, etc –, já era suficiente para despertar tantas idéias novas na cabeça das crianças. E importante notar, também, que a interação e a troca de informações entre as crianças, mediada pelos adultos, auxiliados por outros elementos externos – no caso, as fotos –, pareceu ser extremamente produtiva para despertar-lhes a imaginação e facilitar a aquisição de novos conhecimentos.

Por outro lado, tanto Mariana como Giuliana demonstram um desconforto por sua incapacidade de compreender totalmente a cena retratada, que tem tantos elementos estranhos e, até mesmo, amedrontadores: o nenê ainda de olhos fechados e todo melecado, sendo segurado de cabeça para baixo por um médico mascarado, o olhar grave do médico concentrado em sua incrível função, o cordão umbilical comprido e enrolado como um saca-rolhas gigante, etc.

Mariana, inclusive, ao ter as fotos em suas mãos, na tentativa de entender melhor o que estava vendo, fez um gesto interessante: virou a folha de papel e analisou-a do outro lado para, segundo ela, “ver se tinha a mamãe do outro lado, mas não tinha!”. Compelida pelo desejo de compreender melhor o que estava vendo e sanar sua curiosidade infantil, com seu gesto, ela apenas deixa transparecer a idade que realmente tem e por quais meandros divagou seu pensamento.

E esta não era uma característica apenas de Mariana: observei interesses e curiosidades semelhantes em praticamente todas as crianças. Curiosidades que podiam ser resolvidas ou amainadas com algumas simples informações adicionais, fornecidas apenas quando as próprias crianças solicitavam. Algumas vezes, por esse motivo, as próprias crianças se transformavam em entrevistadoras, invertendo os papéis. Mas, de maneira geral, os resultados eram

sempre melhores ou mais surpreendentes ainda, quando a interação e a troca de idéias entre elas fluía bem e naturalmente.

Camila: Eu queria ser grande pra eu tá lá na barriga pra eu ver lá dentro.

Juliana e Camila vêem a foto do feto dentro da barriga da mãe.

Camila: Ela come e vai por aqui (aponta o cordão umbilical); o nenê às vezes fica com a boca aberta e a comida vai na barriguinha do nenê.

Entrevistadora off: O que será que o nenê vê?

Juliana: A comida!

Camila: Como que ele vê a comida? Que ele é meio ceguinho, e lá dentro é escuro?

Juliana: Ele escuta ela comer e abre o olho!

Felipe e Jane vêem foto do nenê nascendo.

Jane: Olha o umbigo...

Entrevistadora off: Para que será que serve?

Felipe: Pra respirar a barriga!

Entrevistadora off: E depois, quando a gente tá fora da barriga?

Jane: O médico corta... Olha aqui! Olha a mãe!

Felipe: Por que será que o médico segura no pezinho dele com a mão?

Entrevistadora off: Por que será?

Jane: Pega de ponta cabeça e vai bater no bumbum para ele chorar!

Entrevistadora off: Por que será que precisa fazer o bebê chorar?

Felipe: Porque ele nasceu e queria a mãe dele!

Camila: A gente sai da barriga e tem gente que não chora e tem que levar um tapinha...daí eles levam pro... (silêncio) ... berçário, pra limpar o nenê e levar pra mulher que teve ele... deixa o nenê lá uns dias pra ver se tem doença e leva pra casa depois.

Entrevistadora off: Como é que nasce o bebê?

Andrews: Nasce pela barriga! Corta aqui ó!

(Os dois mostram suas próprias barrigas)

Entrevistadora off: Como é que o bebê como lá dentro?

Andrews: Lá dentro dá pra ver a comida! (Silêncio)

Andrews vira para a câmera de repente: Quando eu fui nascer, eu tava lá no Céu, sabia?

Izaías: Que no Céu, o quê, rapaz! É no médico!

Andrews: No céu!

Izaías: No médico!

Para finalizar esta avaliação do material obtido na **Eurípedes**, falta ainda comentar brevemente dois pontos que se contrapõem.

Um deles, diz respeito à massiva reprodução de modelos adultos, especialmente os apresentados pela mídia, e expressos na maneira de vestir, de dançar, de falar e de se comportar frente à câmera, e à necessidade de corresponder às expectativas assim criadas, o que pode ser observado com mais clareza entre as crianças de maior idade.

O poeta José Paulo Paes vai mais adiante concluindo, em artigo citado anteriormente, que, conforme crescem, apesar das crianças começarem a desenvolver o senso crítico, elas também:

“se vão, progressivamente, impregnando das idéias feitas, preconceitos morais e clichês de expressão inculcados em casa e na escola, bem como dos lugares-comuns e dos *slogans* publicitários subconscientemente absorvidos da televisão.”⁹²

As falas das crianças entrevistadas confirmam a conclusão do poeta. Porém, neste caso, é preciso associar as doutrinas religiosas com seus dogmas, que também são apresentados às crianças como verdades incontestáveis e que, muitas das vezes, apresentam princípios contraditórios às verdades emitidas pela mídia, vivendo lado a lado com elas.

O outro ponto ao qual me referi acima diz respeito ao desejo imenso que, em especial, as crianças menores demonstraram ter, em conhecer os fatos do mundo, especialmente quando se depararam com questões novas, deixando patente que estão completamente disponíveis para participarem e levarem ao sucesso qualquer atividade pedagógica inteligente que se lhes ofereça.

Camila: Quem faz o bem, ganha o bem; quem faz o mal ganha o mal!

⁹² PAES, J.P. Op.cit. p.8.

EMEÍ SÉRGIO CARDOSO. INTERLAGOS.

“07 de junho de 1994. Espaço é fundamental: nem toda a simpatia da equipe da escola vai ser suficiente para resolver o problema do aperto da sala onde ficaremos confinados, o que vai dificultar a realização do trabalho de gravação com as crianças. Apesar do frio destes primeiros dias de outono, bastou fazer um pequeno teste com as luzes do set de gravação para transformar a salinha que a diretora nos emprestou em uma verdadeira sauna. Na verdade, esta é a sala da CP, suficiente para abrigar duas mesas de trabalho, uma estante e quatro cadeiras. Que tal? Hoje, finalmente, consegui trazer uma câmera de vídeo High-8, que o meu amigo Mauro me emprestou, para fazermos uma espécie de making-off. Pedi ao Luis Adriano que opere a câmera quando tudo estiver em ordem, enquanto estivermos rodando. O Renato não queria me deixar usá-la, de forma alguma, por causa dos problemas com a Secretaria da Educação. Ele temia que essa mini-câmera pudesse ser interpretada como uma violação dos compromissos que assumimos de não gravar nada além das entrevistas com as crianças, propriamente ditas. A tentação é grande, mas pretendo utilizar essa câmera apenas para fazer um registro do trabalho e da maneira que desenvolvemos para trabalhar. A Monique, que não pôde vir na Kombi junto com a equipe, acaba de chegar.”

“Fim do dia. Acabamos de carregar a Kombi. Voltar para casa. Trânsito infernal. Eu tinha razão: hoje o trabalho foi penoso. A sala pequena e aconchegante, colaborou para criar e manter um clima gostoso de intimidade entre as crianças e a equipe. Porém com aquela luz toda – que não é muita, mas para a área disponível ficou sendo! – foi se transformando em um emaranhado de fios, onde se espremiavam equipamentos, crianças e equipe. Difícil até mesmo para a gente se locomover. Pernas e pés gigantes tropeçando em tripés, cadeiras e cadeirinhas. Calor insuportável. Lâmpadas queimadas. Isopor queimado. Fumaça fedida. Rede elétrica caída. Microfones caindo e entrando no quadro a toda hora. Crianças excitadas do lado de fora, querendo entrar. Crianças cansadas do lado de dentro, querendo sair. Mas rendeu! E elas falaram bastante! Falaram, especialmente, sobre o Ayrton Senna. Parece que, aqui – em Interlagos –, mais do que herói nacional ele se transformou em herói da comunidade. Tema para outro trabalho, quem sabe...”⁹³

De fato, as referências a Ayrton Senna foram bastante contundentes nesta escola. Como já mencionei ao comentar os resultados obtidos na **Emei Monteiro Lobato**, é impressionante a quantidade de informações que as crianças, de todas as idades, demonstraram ter sobre a morte do piloto. Muitas delas, inclusive, fizeram suposições sobre as prováveis causas do acidente, argumentando de maneira bastante lógica e sempre lembrando de mencionar com precisão quais as suas fontes de informação – nesse caso, além da

⁹³ Trecho de meu diário de campo sobre a **Emei Sérgio Cardoso**.

televisão também foram freqüentes as referências às revistas, aos jornais e às conversas com adultos, parentes e professores.

Pode-se supor que, como a maioria dos brasileiros, nas horas, dias e semanas que se seguiram ao acidente, muitas das crianças entrevistadas tinham acompanhado passo a passo, juntamente com seus familiares, os desdobramentos da morte de Senna, desde o instante do acidente ao anúncio da morte, até a chegada do corpo ao Brasil, o velório e o enterro. Certamente devem ter assistido aos programas e retrospectivas sobre sua carreira e tinham, nas paredes de suas casas, imagens do ídolo – na forma de posters, fotos de revistas ou quadros. Sobre esse assunto, em resumo, entre outras coisas, as crianças demonstraram ter:

1) Conhecimento de nomes de lugares distantes e de equipes de Fórmula 1 em línguas estrangeiras, capacidade de descrever a cena do acidente e de opinar precisamente sobre eventos da carreira do piloto.

Entrevistadora off: Como é que foi o acidente?

Natália: Ele veio correndo com o carro, assim... aí ele perdeu o controle. Não sei, parece que não virou a direção, e quando ele chegou na curva "Tamburela" foi direto no muro. Acabou com o carro!!! E aí, ele faleceu, ele morreu...

Entrevistadora off: Porque será que aconteceu isso?

Natália: Ahh, se ele ficasse com a Mac Laren ele não tinha morrido, tinha mais segurança lá, mas ele quis ir prá Williams...

2) Conhecimento de fatos variados da vida do piloto, capacidade de fazer referência aos acontecimentos apresentados na televisão e de refletir sobre os próprios sentimentos e de outras pessoas, e sobre suas próprias sabedorias e limitações.

Natália: A minha mãe tem três revistas dele! Uma dele quando ele era menino no triciclo e no kart e depois quando ele já era campeão, com a mãe dele e com a Xuxa, que era namorada dele. No dia da morte, o meu pai e a minha mãe choraram muito. Eu fiquei um pouco triste, mas não chorei, acostumei... Foi um dia sério, o Faustão disse! Não teve nem as Olimpíadas! A minha mãe viu o velório inteiro. No dia do enterro a escola fez uma homenagem a ele!

Entrevistadora off: Como foi a homenagem?

Natália: Ah! Teve a bandeira, foi bonito... a gente cantou o hino nacional.

Entrevistadora off: Cê sabe cantar o hino? Canta um pedaço?

Natália: Eu não sei cantar não. É que naquele dia eu acompanhei todo mundo!

3) Compreensão da importância do acontecimento e da necessidade de se demonstrar consternação frente a ele, opinião formada sobre os fatos que levaram à morte do piloto, reproduzindo com fidelidade e detalhes informações complexas divulgadas na mídia.

Entrevistadora off: Cê lembra o dia que o Ayrton morreu?

Eric: Quando o Senna morreu, eu queria assistir desenho. Só que meu pai falou que nunca pode assistir desenho quando uma pessoa morre... porque é uma coisa muito importante!

Entrevistadora off: Como é que foi o acidente?

Eric: Eles ia falar que ele morreu no hospital, mas ele morreu no carro. Sinceramente, eu acho que a batida foi muito forte para ele. Eu ouvi dizer que ele ia dar a curva e que ele viu duas peças voando. Eu não sei, mas pode ser sabotagem!!!

4) Conhecimento exato de nomes complicados e fatos diversos relativos à Fórmula 1, domínio da cronologia dos acontecimentos que antecederam e, depois, levaram à morte do piloto, capacidade de discordar de opiniões de outras pessoas.

Luis Paulo: O moleque disse que o Ayrton morreu porque Deus queria ele!

Entrevistadora off: Você lembra como foi o acidente?

Luis Paulo: Ele veio vindo assim (faz o movimento com as mãos), e foi fazer a curva e o carro não virou. Aí voou tudo e ele bateu a cabeça, e balançou a cabeça assim, prô lado. Foi a última coisa que ele fez! O Ratzemberger morreu também, um foi no treino e o outro na corrida.

Entrevistadora off: E você Érica, lembra?

Érica: No dia que ele morreu eu tava na casa da minha mãe.

Como consequência de tantas referências ao caso Senna, onde as crianças, mesmo que indiretamente, faziam menção a histórias “de vida e de morte”, quando os depoimentos fluíam bem, a tendência natural do encaminhamento das perguntas era desembocar em considerações sobre a morte e o funcionamento do corpo humano, assim como suas partes

componentes e as semelhanças e diferenças observadas entre os seres humanos e outros animais e entre homens e mulheres.

Na **Emei Sérgio Cardoso** esse caminho foi percorrido, de forma exemplar, na conversa com uma dupla de meninos – Rafael (6) e Fabiano (6) – cujas falas originaram vários momentos dignos de reflexão especial.

Entrevistadora off: Como é que foi o acidente?

Rafael: Quando ele foi virar a rua, ele bateu no muro, o carro virou e ele bateu a cabeça no chão.

Fabiano: Não! Uma das rodas voou e bateu nele... ele morreu no hospital de Ímola porque o coração parou de bater.

Rafael: E ele parou de respirar também... é, quando a pessoa morre, ela pára de respirar!

Fabiano: É: quando a pessoa morre, pára de respirar!

Os dois garotos – ambos muito inteligentes e falantes, amigos de muitas brincadeiras – transitavam divertida e alegremente entre o mundo da realidade e da fantasia, passando com naturalidade de um assunto a outro sem perder os nexos com os fatos de seu próprio cotidiano. As conversas que protagonizaram são a mais clara demonstração de que as crianças, ao falar, expressam o mundo em que vivem e que, quando têm estímulo para dar asas à sua imaginação, conseguem ir muito além daquilo que os adultos pensam que eles podem conhecer e conseguem observar.

Entrevistadora off: De que lado fica o coração?

Fabiano e Rafael discutem de que lado fica o coração...

Entrevistadora off: E os cachorros, tem coração?

Fabiano e Rafael discutem um diz que tem e outro afirma que não tem...

Entrevistadora off: Tem ou não tem?

Fabiano: Não, porque o cachorro tem quatro patas!

Rafael: Mas, Fabiano, a gente não tem dois mãos e dois pés? Quanto fica?

Fabiano: Dá quatro também!

Rafael: Então?

O mais interessante aqui, é que Rafael – visivelmente entre, os dois, quem estava levando a entrevista mais a sério, concentrando-se no que pensava

e falava e controlando melhor a ansiedade – tenta convencer seu amigo que ele está equivocado com argumentos lógicos.

Fabiano justifica sua afirmação de que os cachorros não têm coração pelo fato deles apresentarem quatro patas, ou seja, pelo fato de serem quadrúpedes e diferentes dos seres humanos, bípedes. Rafael, ao contrário, contra-argumenta afirmando que existe – sim – uma semelhança entre cães e homens, no que se refere ao número de membros – quatro patas que são equivalentes aos dois braços somados às duas pernas –, e que este fato seria suficiente para demonstrar que cães e homens têm outra semelhança fundamental, que é o fato de serem animais e, portanto, de guardarem um coração no peito.

De certa maneira, pode-se dizer que os dois meninos, com suas posições contraditórias, reproduzem o pensamento trilhado pela humanidade (como quer Piaget): o primeiro buscando uma explicação, digamos, de natureza teológica distinguindo o que pertence à humanidade ou à cultura do que pertence à natureza; e o segundo buscando uma explicação que se baseia em argumentos filosóficos que estão na gênese de uma ciência evolucionista, buscando equivalências biológicas.

Depois dessa valiosa e inteligente discussão, os dois meninos continuaram a trocar idéias, provavelmente estimulados pelas questões que ouviram e sobre as quais pensaram com seriedade, dedicando o melhor de si.

No final, demonstram todo o pudor e a vergonha que têm de seu próprio corpo – o que é absolutamente natural da idade em que se encontram, quando começam a tomar consciência, também, das diferenças físicas que existem entre homens e mulheres.

Entrevistadora off: O que precisa pra fazer um menino?

Fabiano e Rafael falam um depois do outro se complementando: Precisa de dois olho, nariz, dedos, pés, ossos, carne, joelho, barriga... bunda!

Entrevistadora off: Mas faltou uma coisa importante, né? O pipi!

Fabiano e Rafael riem muito, sem graça, cada um olhando para o seu próprio.

Rafael: Isso você fala, Fabiano!

Fabiano: Eu hein, fala você...

Para mim todo esse diálogo apenas demonstra o quanto as crianças estão preparadas para o aprendizado de objetos sociais de conhecimento, fundamentados nas ciências criadas pelo homem, muito mais do que supõem os procedimentos pedagógicos aos quais são submetidos na maioria das escolas que freqüentam.

A partir das referências das próprias crianças – quando respondem sobre o que fazem na escola, sobre como se estrutura a sua rotina escolar diária, sobre o tipo e o gênero de lição de classe e de casa que têm para fazer –, e pelo foi possível observar acontecendo dentro das salas de aula visitadas, as atividades oferecidas às crianças encontram-se distantes há anos luz daquilo que, verdadeiramente, poderia ser um estímulo para o desenvolvimento de seu pensamento.

Podemos imaginar o quanto as crianças devem penar ao serem submetidas, diariamente, a procedimentos mecânicos que nada têm de educativos ou pedagógicos – podem, isto sim, ser semelhantes a treinamentos por controle aversivo – e que, muito longe de estimular qualquer atividade de natureza intelectual nas crianças, apenas estão a serviço da manutenção da ordem estabelecida e do abafamento de iniciativas inteligentes.

Um exemplo de procedimento como esse, recorrente em praticamente todas as escolas é, por exemplo, deixar as crianças em fila ou sentadas no chão, esperando a hora de fazer alguma coisa, cantando músicas em coro ou rezando: *“Muito obrigado Papai do Céu. Pelo lanchinho que vamos comer. Amém. Bom apetite. Pode comer!”* Segundo avaliação de Monique “o que as crianças parecem fazer é não registrar nada, apenas repetindo mecanicamente o que está sendo solicitado pelos adultos.”⁹⁴ E ao fazer com que as crianças apenas repitam gestos e entoem melodias mecanicamente, sem lhes oferecer condições de aproveitar cada momento na escola para se desenvolver e crescer, os adultos responsáveis por sua educação estão distanciando cada vez mais essas crianças do verdadeiro mundo da cultura.

Mas, há ainda outro ponto importante e passível de reflexão, a partir da conversa registrada entre Fabiano e Rafael.

Numa situação privilegiada, em que os dois garotos decidem brincar de faz-de-conta frente à câmera, observa-se, em sua fantasia, brotando do imaginário coletivo, a reprodução de aspectos característicos de um mundo bi-

⁹⁴ DEHENZELIN, M. Op.cit. p.152.

partido, em que só é possível estar de um lado ou de outro. Apenas no trecho selecionado são mencionados: o bem versus o mal, a vida real versus a vida de mentira, o branco versus o negro, o mais forte versus o mais fraco, o rico versus o pobre, os vencedores versus os vencidos, e, o que é mais triste, o talento e a vocação versus a sobrevivência.

Fabiano: O filme do He-Man, o He-Man mata todo mundo do mal e fica lutando com os do mal... Então, não é vida real, é de mentira... as pessoas morre de mentira, na novela.

Fabiano fala para **Rafael**: Você é o Rambo e eu sou o He-Man, que o Rambo é preto e o He-Man é branco...

Fabiano fala para a câmera: O Rambo e O He-Man é dos bem, né?

Fabiano fala para **Rafael**: Vamos ver que te mais músculo, quem é mais forte? É claro que é o He-Man, né? Vamos ver...

Rafael: Vamos!

Fabiano e Rafael fazem força para mostrar seus muques...

Fabiano: Aiii!!! Caramba! Vixe!

E o **Rafael** é o mais forte...

Fabiano: Eu vou ser jogador de bola.

Rafael: E eu vou ser professor de menino!

Fabiano: Eu, hein!!! Quando eu crescer eu vou ser rico... 'Cata! Vou jogar bola! Professor não ganha dinheiro não, sabia? Você tem que ajudar os pobres....

Rafael: Então, depois da aula eu vou vender qualquer coisa, roupas...

As falas, os gestos e a interação registradas na situação de jogo estabelecida entre os meninos, espelham um mundo de extrema competição (que, aliás, está presente no fundamento de todo jogo), onde os valores humanos passaram a ser medidos conforme o peso do ouro acumulado e do sucesso alcançado.

Porém, seria impossível compreender, completamente, o que considero como a expressão abafada de um notável preconceito racial sem que se vejam as imagens das crianças (quarta página do **ANEXO 6**).

Isto porque, a ironia expressa no segundo trecho citado acima – quando Fabiano designa a si mesmo como “He-man, porque o He-man é branco” e ao

amigo como “Rambo, porque o Rambo é preto” – reside no fato de que, muito longe de ter a pele branca, Fabiano distribuiu os papéis do faz-de-conta apenas considerando que, comparativamente a seu colega Rafael – que tem a pele bem mais escura do que Fabiano –, ele pode ser chamado de branco – isto tudo sem mencionar o fato de que o personagem do Rambo também não pode ser considerado preto.

Mas Fabiano sabe muito bem que, em um país onde o preconceito racial é latente apesar de não ser assumido, a questão da cor da pele está intimamente ligada às maiores ou menores chances de se obter sucesso e subir na vida, salvo as exceções que dia a dia se multiplicam – a não ser que você seja um jogador de futebol ou cantor de pagode –, e ele demonstra saber isso também. Apesar de ser um país quase todo preto, mulato ou quase preto, citando a letra da música *Haiti* de Gilberto Gil e Caetano Veloso⁹⁵, os “quase brancos pobres como pretos ... quase brancos quase pretos de tão pobres são tratados como pretos ... e todos sabem como se tratam os pretos”, e é desta realidade que ele tenta se libertar. Como criança, brincando de faz-de-conta, ele passa a ser branco. E jogador de futebol.

E ademais, para finalizar, independente da cor da pele, Fabiano demonstra que aquilo que busca está mais de acordo com o espírito competitivo do mundo em que vive. Rafael, por sua vez, demonstra que, além de ser o mais forte de músculos entre os dois, é o mais romântico, buscando desde a infância alternativas para adequar sua vocação à necessidade de sobreviver.

Outro ponto que foi bastante explorado em boa parte das entrevistas – destacando-se as que foram realizadas na **Sérgio Cardoso** pelos detalhes oferecidos pelas crianças – foram as constantes referências à construção ou à reforma da casa própria, conforme já foi mencionado no trecho onde comento o material relativo à **Emei Monteiro Lobato**.

De fato, um rápido giro por um bairro periférico de São Paulo, é suficiente para constatar que esta cidade está em permanente em construção: da cor avermelhada do tijolo e da terra, ou cinza do bloco e do cimento, ainda sem acabamento externo, são milhares de imóveis sendo construídos, de todos os tipos, e muito provavelmente ilegais.

⁹⁵ *Haiti*, letra e música de Gilberto Gil e Caetano Veloso, gravada no disco “Tropicália 2” (1993/PolyGram).

Nos infindáveis trajetos entre as regiões centrais e esses bairros, a cada esquina encontra-se uma loja de material de construção. Bastam um terreno, algumas paredes e um teto – de laje, de preferência, para subir outros andares quando possível – para que uma família se instale. Todo o dinheiro extra disponível é aplicado em material de construção.

Assim, as casas estão sempre sendo melhoradas, reformadas ou ampliadas, nunca estão prontas, e o assunto permanece na ordem do dia.

E é disso que falam Natália (6) e Patrícia (4).

Entrevistadora off: Como é que é a sua casa?

Natália: Na garagem tem um carro. Tinha uma lousa na garagem, mas agora só tem material de construção e a minha lousinha no meu quarto.

Entrevistadora off: O que mais que tem lá?

Natália: Tem cama, cômoda, caixa de brinquedos, material para construção... isso a casa todo tem: porta, areia, tijolo, cal, areia, piso, madeiras...

Entrevistadora off: Tá reformando a tua casa?

Natália: É, mas não comprou todo o material ainda. Minha mãe disse que ia começar em maio, mas já acabou maio...

Entrevistadora off: O que vai fazer lá?

Natália: Vai colocar porta sanfonada, janela de alumínio, na garagem não vai fazer nada, vai colocar piso no quintal, no meu quarto e no quarto dos meus pais e, depois, um tapetinho na beira da cama!

Patrícia: Tá fazendo um quatinho lá na minha casa...

Entrevistadora off: Onde?

Patrícia: Desse lado, e vai ponhar porta, já ponhou janela, já. Aí vai comprar colchão, cortina, e na hora que ficar pronto, pode dormir!

Entrevistadora off: Quem vai dormir lá?

Patrícia: Eu e meu irmão.

Para finalizar os comentários sobre os depoimentos obtidos nesta escola, gostaria de destacar, com a fala da menina Nadia (6), um aspecto que me surpreendeu e impressionou o mesmo tanto que as respostas mais brilhantes e inventivas.

Para ela, assim como para inúmeras outras crianças entrevistadas, sem dúvida alguma, os bebês são obra exclusiva de Deus, ou melhor, do Papai do

Céu, aliás como praticamente todas as coisas do mundo em que vivem. Parecem não conhecer nenhuma explicação que relacione o fato dos homens e mulheres namorarem, casarem e viverem juntos com a procriação da espécie humana.

Nadia: O Papai do Céu faz a gente lá em cima, e a gente vem pra dentro da barriga da mamãe. A mamãe vai no médico, "aopera" e ela ganha a gente!

Entrevistadora off: E como é que ele faz isso?

Nadia: Bom, eu acho que o Papai do Céu fez a gente, mas dentro da barriga. Quem nasce primeiro é a mãe, depois é o nenê que cresce! Aí o nenê vai crescendo na barriga e a barriga cada vez mais fica crescendo!

Entrevistadora off: E como faz pra nascer?

Nadia: Aí o médico "aopera" a barriga da mãe e não sai mais nenê!

Com variantes pouco relevantes, costuma-se explicar o aparecimento dos bebês dentro da barriga das mães a partir de uma semente carregada de magia, ali depositada por obra e graça do Divino Espírito Santo. Alimentada pelo leite e pela comida que a mãe ingere durante a gravidez, a semente cresce e se transforma, até que, um dia, a mãe "ganha o bebê". Para isso, ela vai ao hospital, onde os médicos cortam sua barriga, retiram o bebê lá de dentro e costuram novamente para que o ciclo se reinicie.

Algumas vezes, como bem lembrou Nadia, o médico aproveita a ocasião e "aopera a barriga da mãe" de onde "não sai mais bebê". Quem poderia afirmar que várias crianças, em diferentes escolas, foram capazes de inventar sozinhas explicações iguais e semelhantes a esta? Mas o Deus, com seu poder, é capaz de fazer muitas outras coisas.

Na verdade, todas aquelas outras coisas que os adultos não sabem ou não conseguem ou não têm paciência de explicar para crianças curiosas.

Entrevistadora off: Como é que as estrelas não caem na nossa cabeça?

Nadia: O Papai do Céu é poderoso! Ele também, faz ajudar as pessoas que tãem perigo.

Elizângela: É, tem que orar...

Nadia: Eu tenho que orar, e um dia ele se concentra e fala comigo, porque eu sou crente.

Entrevistadora off: O que você faz na igreja?

Nadia: Eu rezo na igreja. Na igreja canta hinos, o pastor fala de Deus e as pessoas fala o que aconteceu com elas... Minha mãe tem uma Bíblia em casa desse tamanho, e eu queria ler mas minha mãe não deixa, porque é de hino e de lei, mas minha mãe não deixa eu ler em casa.

Entrevistadora off: Por que ela não deixa?

Nadia: Eu acho que é para não rasgar, porque minhas irmãs, elas querem tudo que eu pego.

Infelizmente, para Nadia, nem a leitura da Bíblia – que lhe é proibida – vai ajudar a sanar as dúvidas e satisfazer seu desejo de conhecer mais. Quem sabe a salvação não está na Bíblia e, sim, na escola? Parece que, por enquanto, ainda não!

“Na **Emei Sérgio Cardoso** (...) as crianças ficam em fila, com a mão no ombro de seu companheiro da frente, sentam-se no chão de cimento gelado e ficam um tempo grande, (por exemplo, quarenta minutos) esperando a vez de brincar no parque. Quando perguntei por que tinham que ficar assim, uma menininha respondeu-me: ‘É pra assentar o lanchinho na barriga e esperar a professora fazer a lição.’”⁹⁶

Mais uma vez, ficar em fila e em ordem ao invés de brincar e desenhar. Monique lembra-se muito bem desta cena pois o local em que foi montado o espaço para as crianças desenharem ocupava uma lateral desse pátio coberto, cujo chão era de “cimento gelado”.

Era ali também que se reuniam as crianças nos horários de comer. Assim, durante o dia de trabalho, a equipe presenciou as três mudanças de turno – com três entradas e três saídas – além dos descansos após o lanche (duas vezes), após a refeição (uma vez), antes da hora do parque (três vezes). E, em todas as circunstâncias as crianças tiveram que ficar em fila para, depois, sentar-se no chão. Contrastando com a dura realidade vivida pelas crianças em seu dia-a-dia na escola, esta Emei dispunha de um belo e bem cuidado parque, com brinquedos coloridos, boa área verde e sol.

Conforme já mencionei no texto do diário, nesta escola, pela primeira vez, havia à disposição da equipe uma câmera de vídeo extra – High-8, pequena – que foi utilizada no registro do trabalho de captação das entrevistas, uma espécie de *making-off* que incluiu: a montagem do *set*; a recepção das crianças; a sua

⁹⁶ DEHENZELIN, M. Op.cit. p.153.

colocação no palco; a equipe, as entrevistadoras e as crianças em ação durante as gravações; o local e o momento do desenho.

Não se trata de um registro extensivo de todo o trabalho, mas de momentos que exemplificam as sistemáticas desenvolvidas, até porque quem operou a câmera já acumulava, também, as funções de assistente de fotografia e operador de áudio. Assim, serviu-me como uma memória um pouco mais sofisticada do que as fotografias – que permaneci fazendo até o último dia de trabalho – apenas porque era dotada de movimento e sons.

EMEI MONTE CASTELO. BUTANTÃ.

“08 de junho de 1994. Que complicação! Minha impressão é que não há nenhuma boa vontade da escola para que as coisas funcionem. Ao contrário, trabalham contra. Eu já sabia que aqui seria assim, mas preferi manter os desígnios do sorteio. Montamos nosso set de gravação no interior da pequena e improvisada biblioteca existente na escola. Note-se que, apesar de possuir poucos livros, esta foi a única biblioteca que encontramos nas 6 escolas visitadas. Normalmente, a equipe tem almoçado com as crianças, a mesma comida: macarrão e salsicha; ovo e macarrão; peixe com batata e arroz com feijão; arroz com feijão e frango e legumes; macarrão com macarrão; pudim, banana, laranja e banana de novo. Hoje, vou comer em casa. Com a Katinha, minha convidada. Não porque eu esteja cansada do cardápio disponível, mas porque vamos ter que interromper o trabalho durante o período do almoço das crianças. É que a biblioteca – improvisada por divisórias que não chegam até o teto – foi instalada na lateral do salão de refeições, não existindo, portanto, nenhum isolamento acústico. Impossível gravar com a trilha sonora composta por 50 ou 60 crianças falando e comendo – ainda que esta seja uma música alegre!”

“No final do dia, depois de muitas dificuldades, pelo menos uma boa notícia: a Katinha – minha fotógrafa preferida! – ficou sabendo que foi premiada no festival de cinema do Maranhão. Um prêmio que vale dinheiro! ‘A gente não quer só dinheiro, a gente quer dinheiro e felicidade!’ Parabéns, ela merece.”⁹⁷

Realmente, como já supunha, não foi fácil trabalhar nesta Emei. Além dos problemas práticos e técnicos levantados acima – a necessidade de interromper a sessão na hora do almoço, a falta de isolamento acústico da biblioteca onde estava montado o *set* de gravação e a falta de vontade do pessoal da escola em colaborar conosco –, as entrevistas com as crianças, salvo as exceções de praxe, comparativamente não renderam da mesma forma como as anteriores.

Talvez nossa equipe estivesse cansada e faltava ainda mais um dia de trabalho para o fim das gravações. Uma avaliação positiva da qualidade e do volume de material que havia sido captado até aquele momento, deve ter contribuído para uma espécie de relaxamento em relação à obrigatoriedade de fazer as entrevistas renderem.

De qualquer forma, no final do dia, na **Emei Monte Castelo** o saldo não havia sido dos mais produtivos, restando uma impressão de fracasso frente à dificuldade de comunicação com as crianças.

⁹⁷ Trecho de meu diário de campo sobre a **Emei Monte Castelo**.

Michel: O que elas vão fazer com nós?

Renata: Televisão, ela já falou.

Michel: Televisão?

Renata: É.

Renata e Michel seguram a CLAQUETE.

Decidimos aproveitar o fato de que havíamos nos instalado dentro da biblioteca da escola para tentar uma nova abordagem, introduzindo e apresentando às crianças alguns livros diferentes durante as entrevistas. A idéia era tentar fazer despertar suas falas para o mundo da imaginação e das maravilhas contidas no universo das letras. Apostamos que aquele lugar, já conhecido das crianças e onde ficavam alguns livros que elas estavam habituadas a folhear, seria um estímulo para este despertar.

Apesar de se tratar de uma biblioteca bastante modesta – tanto pela quantidade e estado de conservação dos livros de seu acervo, já bastante gastos pelo uso e pelo tempo, como pelas condições de instalação, uma vez que se tratava de um espaço improvisado por divisórias de eucatex em um canto do salão de refeições – o grupo entrevistado na **Monte Castelo** mostrou-se bastante interessado nos livros e nas histórias que eles guardavam, tanto aqueles que trazíamos conosco como os que repousavam nas estantes de sua pequena biblioteca. Os livros ali expostos traziam as capas inteiramente voltadas para a frente, sendo um convite constante para as crianças.

Como lembra Monique, assim que as crianças se sentavam nas cadeirinhas coloridas colocadas no set para a entrevista “seus olhos brilhavam procurando ao redor os livros que lhes interessavam. E imediatamente pediam: “Pega aquele pra mim?”, como usuários ávidos. Perguntei se iam muito para a biblioteca, disseram que só de vez em quando.”⁹⁸

Está claro que, em virtude da existência daquela pequena porém eficaz biblioteca, naquela escola as crianças tinham um pouco mais conhecimentos sobre o universo das leituras e das histórias, e transitavam com mais naturalidade através dele. Porém, assim como as crianças das outras Emeis, também na **Monte Castelo** elas não demonstraram a mesma disposição para discorrer sobre seus conteúdos, nem quando foram solicitadas a contar as histórias que diziam conhecer e que estavam nas ilustrações e nas palavras que viam impressas nos

⁹⁸ DEHENZELIN, M. Op.cit. p.149.

livros. Nem mesmo se empolgaram para falar de histórias como *Chapeuzinho Vermelho*, *O lobo mau* e *Os três porquinhos* que, como disse Monique, podem ser consideradas “o beabá da vida infantil.”

No entanto, para compensar, uma das meninas entrevistadas – Natália (4) – ofereceu-nos uma precisa e brilhante explicação sobre as diferentes naturezas dos livros. Francamente baseada em sua experiência pessoal, ou seja, na observação dos exemplares que tem à disposição em casa ou na escola, Natália avalia as possibilidades de uso e função dos livros do ponto de vista de suas características formais e pela maneira como apresentam e combinam as linguagens escrita e visual.

É certo que a menina não faz essa avaliação por conta própria, mas porque vai sendo levada a pensar a partir das questões que lhe são colocadas pela entrevistadora. Ao final, ela demonstra, com economia de idéias e clareza de princípios, o que sabe e no que acredita, permitindo antever suas concepções sobre as distinções entre escrita e desenho e entre texto e imagem.

Entrevistadora off: E quando um livro só tem letra, serve?

Natália: Serve pra ler.

Entrevistadora off: E quando só tem figura?

Natália: Figura? Serve pra ver.

Entrevistadora off: E quando tem os dois?

Natália: Aí vira um livro de história.

As palavras de Natália parecem encomendadas especialmente para corroborar com as conclusões apresentadas por A.TEBEROSKY e E.FERREIRO sobre as hipóteses das crianças pequenas com respeito à escrita.

E vai além, pois parece que as pesquisadoras não tiveram a sorte – que nós tivemos! – de encontrar uma criança que produzisse respostas tão adequadas às suas suposições como Natália. Assim como ela, a maioria das crianças que as pesquisadoras entrevistaram:

“...faz uma distinção entre texto e desenho indicando que o desenho “serve para olhar” ou “para ver”, enquanto que o texto serve “para ler”. (...) *Nenhuma criança indicou somente as imagens como sendo para ler, porém várias indicaram ao*

mesmo tempo texto e imagem, como se ambos fossem complementares para proceder a um ato de leitura.”⁹⁹

“Acreditamos que para o sujeito é possível passar de um a outro sistema, e que esta passagem não modifica basicamente o ato de interpretação, porque texto e imagem formam um todo complementar. Ambos são uma unidade com vínculos muito estreitos, que juntos expressam um sentido. Para interpretar o texto, pode-se buscar na imagem os dados que aquela não fornece.”¹⁰⁰

“O que acontece quando uma criança de 4 anos trata de ler uma história (um livro de histórias)? Infere o conteúdo a partir do desenho.”¹⁰¹

Assim, para Natália, trocando a realidade pela necessidade e pelo desejo, um livro com letras e figuras “vira um livro de histórias” porque – além das letras ilegíveis para ela que ainda não sabe ler no sentido de interpretar completamente os códigos da linguagem escrita –, o que caracteriza os livros de histórias é justamente o fato de que eles contêm as figuras de que ela precisa para rememorar, inventar ou recriar os conteúdos narrativos.

Considerando o universo de depoimentos registrados, outra abordagem que as falas das crianças permitem é a identificação a partir de, pelo menos, três diferentes visões do mundo, ou melhor, a partir de três diferentes formas de se relacionar com o conhecimento e com a informação. Na **Emei Monte Castelo**, encontram-se exemplos que representam cada uma delas.

Natália e sua colega Mariana (5) são as melhores representantes do que poderia ser considerado como uma visão fantasiosa e inventiva de um “mundo divertido”, onde o conhecer está intimamente ligado ao lúdico e à brincadeira.

Ao responderem às perguntas formuladas, brincando entre si e com a câmera ao longo de todo o tempo da entrevista, assumindo papéis diversos, representando pontos de vista distintos, jogando com as palavras, inventando respostas sem se preocupar com sua veracidade, as meninas deixam transparecer que a brincadeira é, de fato, “um espaço de investigação e de construção de conhecimentos”¹⁰² sobre si mesmas e sobre o mundo em que vivem.

Usando a imaginação para falar sobre o mundo que estão aprendendo a conhecer e, ao mesmo tempo, para refletir sobre os fatos que lhes são

⁹⁹ FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. A psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986. p.47.

¹⁰⁰ Idem. p.72.

¹⁰¹ Ibidem. p.73.

¹⁰² LIMA, Z.C. “Brincar”. In: Professor da pré-escola. São Paulo: Editora Globo, 1991. Volume 1. p.85.

apresentados, elas demonstram que “brincar é uma realidade cotidiana na vida das crianças” e que, para isso, “é suficiente que não sejam impedidas de exercitar sua imaginação.”¹⁰³ E esta é uma verdade que, apesar de parecer óbvia, os adultos têm que se esforçar para não esquecer.

Entrevistadora off: O médico faz a mesma coisa que o mecânico?

Natália: Não!!! O mecânico mexe com carro, arruma carro!

Mariana: É, e o médico arruma as pessoas...

Entrevistadora off: O que seu pai faz?

Natália: Ele é é é mecânico.

Entrevistadora off: E a sua mãe?

Natália: Não faz nada, só fica em casa, lava roupa, faz comida.

Entrevistadora off: Homem e mulher, é igual ou diferente?

Mariana e Natália respondem juntas: Diferente!!!!

Natália: Mulher usa batom, homem não!

Entrevistadora off: Mulher pode ler jornal?

Mariana e Natália respondem juntas: Pode, claro!

Entrevistadora off: E fumar charuto?

Mariana: Não... é ridículo! Eu não fumo!

Natália: A mulher se ela quiser fumar, ela pode. É só ela que pode resolver a vida dela!

Entrevistadora off: E homem pode ter bebê?

Natália: Não isso nunca! Só mulher pode.

Apesar de estarem – explícita e propositalmente – reproduzindo palavras de ordem e clichês versando sobre a distinção entre os papéis masculinos e femininos socialmente aceitos, idéias correntes no mundo adulto – que é o mesmo que as crianças vivenciam – as duas meninas estão também, de maneira visível, reinventando a realidade e se divertindo muito. Ao experimentarem e ao representarem diferentes papéis, por sua própria conta e risco, elas estão também refletindo sobre esses papéis e dando um passo adiante na compreensão desse mundo adulto tão complexo, o qual, dessa forma, vão aprendendo a tomar para si.

¹⁰³ LIMA, Z.C. Op.cit. p.86.

No outro extremo, encontram-se crianças com uma visão também fantasiosa e inventiva, mas de um “mundo triste”, às vezes até mesmo trágico, cheio de medos e mistérios, cuja compreensão só está ao alcance dos adultos. Às crianças caberia apenas repetir as informações que recebem, sem muito pensar, e esperar o tempo passar, até chegar o dia em que alcançarão um estágio superior, adulto.

Entre as crianças entrevistadas nesta escola, uma visão desse tipo pode ser representada pelas falas de Marcelo (6) e Eric (6) – dois garotos que foram entrevistados sozinhos, pois seus companheiros de sorteio haviam faltado à aula, naquele dia, e a escola não providenciara autorizações extra para emergências, conforme havia sido solicitado. Nos dois casos, talvez a falta de alguém com quem interagir tenha sido a principal responsável pelo ritmo melancólico das entrevistas; talvez este seja apenas um aspecto de suas personalidades infantis. Independentemente disso, Marcelo e Eric não foram os únicos a oferecerem uma visão com tais características.

Eric: Morte é, por exemplo... eu posso morrer agora, nunca se sabe... posso morrer amanhã, depois de amanhã.

Entrevistadora off: O que acontece quando a gente morre?

Eric: Faz um escândalo!

Eric: Eles (na TV) falaram o que que o dinheiro faz para o corpo. Só vai pensar em dinheiro? Primeiro tem que pensar na vida, depois no dinheiro. Porque a vida é mais importante do que o dinheiro. Muitas pessoas tão passando fome. Só que elas não acreditam no dinheiro. Só que elas acreditam na vida...

A necessidade de reproduzir os conteúdos de um discurso adulto pronto, sem muito entendimento e sem crítica, e a obrigatoriedade de corresponder a uma expectativa também adulta – que, com certeza neste caso, incluía a vontade de nos agradar e de “fazer bonito” frente à câmera – acabou levando Eric a estabelecer uma relação de tensão e de auto-controle permanente do próprio pensamento durante a entrevista. Ao contrário de Natália e Mariana, com a fala pausada e cautelosa, Eric parecia estar sofrendo ao expor as idéias que trazia dentro de si. Marcelo também. Este, apesar da tristeza no olhar e na fala, ousou soltar um pouco a imaginação, até inventando uma construção mirabolante para explicar a criação de desenhos animados.

Marcelo: O meu pai é polícia! Ele tinha 3 serviço, abandonou 2.

Marcelo: Às vezes a mulher abandona o homem.

Entrevistadora off: E daí? O que é que acontece?

Marcelo: Aí um filho fica com a mãe e o outro filho fica com o pai!

Entrevistadora off: Como faz pra fazer um desenho que anda?

Marcelo: Tem que ter uma caneta que faz andar.

Entrevistadora off: Como assim?

Marcelo: Uma caneta poderosa que faz andar o personagem que tá no papel.

Entrevistadora off: Como será que funciona essa caneta?

Marcelo: Ela funciona com um poder químico, muito forte! Custa muito dinheiro essa caneta!

Entrevistadora off: Mas, como é feito o desenho animado?

Marcelo: Desenho animado é uma pessoa disfarçada.

Nesta escola, como em todas as outras, um dos temas mais recorrentes, apesar de nunca ter sido introduzido intencionalmente, foi a religião, com seus dogmas e ministros. E, quando surgia em meio à conversa, este foi também um dos assuntos mais bem aprofundados pelas crianças, em todos os níveis: pela quantidade e pela diversidade de informações trazidas, pela clareza e organização com que as informações eram reproduzidas, pela crença profunda que as crianças depositavam nelas e pela seriedade com que os temas eram encarados.

A partir dessa constatação, acredito que, refletida nas falas das crianças, há ainda uma outra forma de encarar o conhecimento, baseada em uma visão dogmática e versando sobre um mundo imutável, onde as verdades e as explicações para os fatos do mundo estão acima da sabedoria dos homens de qualquer idade, tanto adultos como crianças.

Entrevistadora off: Quando se passa a história do livro dos Mormons?

Taís: Mil e mil anos atrás.

Entrevistadora off: Quem já existia nesse tempo?

Taís: Minha avó, minha mãe e minha tia.

Taís: A tia e a avó falavam: Marisa não vai lá que é do diabo! E a minha mãe continuou a ir, que é de Deus, né? E levou eu e agora todo domingo eu vou lá.

Entrevistadora off: O que tem nos desenhos bíblicos?

Marcelo: Tem a parte que mostra o país de Jesus, como Jesus nasceu, a que horas ele morreu.

Entrevistadora off: Conta como foi?

Marcelo: Como é que ele nasceu? Ele nasceu onde ficava as vacas, os bois e os cavalos.

Entrevistadora off: Conta como ele morreu?

Marcelo: Não disse... só disse que ele ficou na cruz.

Entrevistadora off: Por que?

Marcelo: Eles não era legal e mandou bater nele, porque Deus tinha uma mágica e os povos ricos mandou o povo mau matar o Jesus. Ele fez a água virar vinho e a pedra virar pão! O povo mau queria que Jesus desse tudo pra o mau e Jesus não deu. Daí ele mandou matar o Jesus.

Da mesma maneira, essas diferentes visões de mundo, ou melhor, essas diferentes formas de encarar o conhecimento, podem ser identificadas em falas versando sobre outros assuntos. A origem e a natureza sonhos, por exemplo.

Na **Emei Monte Castelo**, em várias entrevistas, incluímos uma pergunta sobre esse tema, pedindo para que as crianças também nos contassem algum sonho do qual podiam se lembrar. Coerentemente, confirmando os princípios antes explicitados, Natália dá a sua versão divertida; Taís, a versão religiosa; e Eric, a trágica.

Natália: Eu sonhei que eu era amiga da Branca de Neve.

Entrevistadora off: Como aparece o sonho?

Natália: O sonho? Aparece da minha imaginação!

Entrevistadora off: Como isso funciona?

Mariana: Sonhando é assim: ela viu o filme ou o teatro da Branca de Neve. E ela ficou pensando muito, muito, muito, muito. E aí ela filmou a Branca de Neve na cabeça!

Natália: Filmou não... ficou no meu sonho!

Mariana: É, pensando, pensando.

Entrevistadora off: E onde fica o sonho?

Mariana e Natália juntas: Na cabeça!

Entrevistadora off: E o que tem dentro da cabeça?

Mariana: Tem cérebro pra desenhar...

Entrevistadora off: Você lembra de algum sonho?

Taís: É assim: eu fiquei sozinha, fiquei dormindo, né? Ai quando eu acordei, eu vi uma luz cheia de ouro. E eu falei: quem é? E ele falou: sou eu, minha menina, Jesus Cristo! Tinha o Deus, o Jesus Cristo e a mãe do Jesus e os anjinhos voando. Aí quando todo mundo chegou lá no domingo, o bispo falou: porque todo mundo te esqueceu? Aí eu falei pro bispo: sabe quem veio aqui? Foi Jesus, quando eu tava dormindo.

Entrevistadora off: Eu posso ver o seu sonho?

Eric: Não vai dar! Como é que pode ver? Não sei, só se for "obeservando" aqui na minha cabeça... porque sonho é imaginação!

Entrevistadora off: Você se lembra de algum sonho?

Eric: Só me lembro de um sonho... pode ser de morte?

Entrevistadora off: Pode.

Eric: Tinha um portão assim lá no parquinho... me deu uma coisa por dentro que tava falando que eu já ia morrer. Então eu caí e aí me levaram pro hospital e fizeram um monte de coisa lá... fez respiração boca a boca, fez exame médico, falaram que dia que eu nasci...

A variedade das explicações oferecidas pela crianças desta escola sobre a questão da geração dos bebês e de como se processa o seu nascimento foi bem significativa, tendo surgido respostas com conteúdos inéditos até então. Porém, do ponto de vista conceitual, assim como na quase totalidade da amostra obtida, identificam-se ali também duas vertentes básicas de respostas.

A primeira, como já apontei anteriormente em falas de crianças de outras escolas, refere-se a uma idéia da concepção dos bebês como sendo um fenômeno mágico, que envolve elementos exóticos à natureza humana, tais como alfaces, cegonhas, sementinhas e o Papai do Céu.

Entrevistadora off: Como você acha que os bebês nascem?

Anderson: Vem da plantação de alface.

Entrevistadora off: O que?

Anderson: Da plantação de alface.

Entrevistadora off: Sua mãe fez assim?

Anderson: Não, é a cegonha! A cegonha pega e leva!

Natália: Quando a mãe era magra eu tava no céu; quando a mãe era gorda eu tava na barriga.

Entrevistadora off: Como você foi parar lá?

Natália: O Papai do Céu fez magia e eu cai lá: blum!

Entrevistadora off: Como o nenê foi parar lá na barriga da sua tia?

Taís: Foi uma sementinha.

Entrevistadora off: Como assim?

Taís: Uma sementinha foi nascendo... crescendo... crescendo... e aí no dia certo né, a minha tia tirou o nenê e ele foi morar na minha casa!

Em geral, a tal explicação mágica, as crianças associaram o conhecimento da prática contemporânea do parto assistido em hospital e com o auxílio de médicos quase mágicos, cuja função exclusiva, na visão das crianças, seria a de cortar a barriga no lugar certo, retirar o bebê e costurar para ficar tudo igual como era antes.

Assim, a segunda vertente de respostas, trata do surgimento dos bebês a partir do momento de seu nascimento como sendo uma questão prática e técnica que envolve apenas o corte e a costura das barrigas das mulheres.

Nesse sentido, destacaram-se as falas de dois meninos: um deles, o Michel (5), faz uma relação curta e direta entre sair da barriga da mãe e tornar-se filho, isto significando corresponder à imagem de um bom menino, obediente e não bagunceiro; e o outro, mais uma vez Eric, depois de tentar dar uma explicação que ele mesmo considerou insuficiente, pois não dispunha de todas as informações necessárias, chega à conclusão de que este não é um assunto próprio para crianças.

Entrevistadora off: Cê saiu do ovo?

Michel: Sai da barriga da minha mãe!

Entrevistadora off: Como foi?

Michel: Ela foi pro médico, abriu a barriga, voltou pra casa e aí depois eu fiquei vendo TV e não bagunço.

Entrevistadora off: Como o bebê sai de dentro da mãe?

Eric: Sai do corpo, passa pelo coração... não é pelo corpo não! Ele fica na barriga, o médico vai pegar uma tesoura e corta, aí acha o bebê e... eu não sei o que eles fazem depois para ficar o mesmo que tava, a barriga da mãe.

Entrevistadora off: Como o bebê vai parar dentro da barriga da mãe?

Eric: Não sei muito bem disso. Sei um pouco: é que nem os filhotes que nascem do ovo. Adulto entende disso, mas só que criança não entende muito bem disso.

Para terminar, e não por acaso, ainda versando sobre a questão do nascimento e das barrigas das mães, acrescento uma conversa entre duas garotas pequenas, de apenas 4 anos de idade, e que me tocou muito pela forma direta, pragmática e precisa com que tratou de temas que eu simplesmente não previ que pudessem surgir e de difícil abordagem: orfandade e adoção.

Márcia: Eu nasci do orfanato.

Lícia: Eu nasci pela barriga.

Márcia: Todo mundo nasce pela barriga!

Lícia: Nossa mãe nasceu também!

Márcia: Não! Eu que não nasci pela barriga dela: ela que cuidou de mim!

EMEI MAGDALENA TAGLIAFERRO. GUAIANASES.

“09 de junho de 1994. Último dia. É impossível começar sem pensar que vou finalmente terminar esta fase do projeto. É impossível começar sem imaginar tudo o que ainda tenho para fazer. Começa pelo caminho a seguir pelas ruas da cidade. Para chegar nesta escola, partindo da USP, é preciso atravessar praticamente toda a cidade de São Paulo no sentido leste. Aliás, Guaianases é o limite final do município. Mas a cidade não acaba. São Paulo não acaba, apenas vai se emendando. A rua desta Emei não tem saída; a escola fica bem no final, em uma espécie de larguinho e faz muro com uma EEPSC. Quando estive aqui, pela primeira vez, retive na memória uma bonita imagem que pretendo incluir de alguma forma no filme: perto das 11 horas da manhã, no horário de mudança de turno, verdadeiras hordas de crianças, com suas pastas e mochilas, sozinhas ou levadas pelas mãos de tias, mães ou irmãos, vão e vêm pela rua em declive. Aquela imagem me diz que elas vêm e vão em busca de muito mais do que um simples lanchinho ou refeição. A escola, porém, é carente. Carente de espaços adequados, carente de materiais mínimos, tais como livros. As professoras também são carentes. Carentes de informação e de conhecimentos, especialmente. Para não dizer que devem ser carentes de recursos materiais. Qual seria o salário de uma professora de pré-escola? Tudo isso, por si só, – e olhe que não é pouco – já seria péssimo para a formação das crianças, para o trabalho educativo que as professoras têm que desenvolver com elas e para elas. Mas o pior de tudo é quando as professoras são também carentes de boa vontade para com as crianças. E, o que é pior ainda, nesse último dia de gravação posso confirmar o que já suspeitava: as crianças continuam desejosas de conhecer. E isso está registrado em seus rostos, expressões e gestos, em suas falas, perguntas e dúvidas, em suas observações, comentários e idéias. O que fazer?”¹⁰⁴

A impressão inicial permanece: esta foi a escola mais carente entre todas da amostra, em todos os sentidos. O bairro fica numa periferia da zona leste, muito distante do centro da cidade, ele mesmo tem seu próprio centro comercial, localizado em torno do terminal rodoviário. Além do metrô que chega perto mas ainda não vai até lá, é grande o número de linhas de ônibus que circulam pela Avenida Radial Leste dirigindo-se a Guaianases. A carência e a dureza de condições em que viviam as famílias e as crianças da **Emei Magdalena Tagliaferro** podia ser medida pelo número de mães desempregadas, subempregadas ou fazendo bicos. Ali eram pouquíssimas as mulheres com alguma profissão definida, tais como cabeleireiras ou costureiras. Aliás, como observei antes, nesse ponto, a **Emei Monteiro Lobato** foi uma das poucas exceções.

¹⁰⁴ Trecho de meu diário de campo sobre a **Emei Magdalena Tagliaferro**.

Sem dúvida, a presença das mulheres em casa significa um acréscimo positivo na vida das crianças, uma vez que, descontando as dificuldades que a situação de pobreza e de falta de recursos representa, mal ou bem, elas podem contar com a orientação e os cuidados maternos, o que pode gerar um ambiente de mais estabilidade e de apoio emocional.

A maioria das mães, segundo informam as próprias crianças, parece permanecer em casa fazendo o serviço doméstico, lutando para manter as condições mínimas de funcionamento da casa, sendo que as referências feitas pelas crianças se referem sempre a lavar o quintal e a louça, fazer comida, varrer o chão, lavar e passar roupa, dar comida e banho no cachorro, cuidar dos irmãos e delas próprias. Além disso, nessa condição sócio-econômica, mais do que nunca, a casa é um domínio feminino. São as mulheres – mães, avós, tias, comadres, primas, irmãs ou vizinhas na mesma situação –, que se ocupam de todo o serviço doméstico e, é claro, da educação das crianças, ajudando-se mutuamente. Os homens, quando trabalham – sejam pais, padrastos ou companheiros das mulheres, primos, tios ou avós –, trabalham fora de casa e participam pouco da vida familiar; quando voltam para casa no fim da jornada é apenas para desfrutar de seu sagrado direito ao descanso.

Entre os que estão trabalhando, os únicos que costumam participar da rotina da casa durante os dias úteis são os proprietários de oficinas de conserto – de automóveis ou de eletro-eletrônicos – que muitas vezes trabalham em locais anexos às residências ou muito próximos a elas. No entanto, estes também parecem não participar muito dos cuidados da casa. Exceções foram alguns os pais ligados a igrejas evangélicas que, conforme relato das crianças, costumam ajudar as mães com os filhos e com as tarefas caseiras.

David: As mulheres têm que descansar...

Entrevistadora off: Por que elas estão cansadas?

David: De tanto trabalhar em casa.

Entrevistadora off: O que elas fazem lá?

David: Elas fazem comida, lavam louça, varrem a casa... Porque os homens não trabalham, eles só ficam lá. As mulheres ficam arrumando os móveis, passa a roupa, dá banho em nós. Eles só ficam no quintal de noite. As mãe arruma a casa, a cama, e os homens não faz nada, só fica dormindo na cama.

Entrevistadora off: Seu pai trabalha?

David: Ele trabalha de garçom.

O fato dos homens geralmente não colaborarem na manutenção da ordem da casa – juntamente com a falta de dinheiro, o excesso de bebida, o hábito do jogo ou a existência de outras mulheres –, são alguns dos principais motivos dos conflitos entre pais e mães, muitas e muitas vezes presenciados pelas crianças. Pelo menos é o que se pode inferir a partir das falas que registramos.

Michele: A minha mãe? Ela não trabalha, só meu pai... E tem os cachorros que enchem o saco também, dela. Não dá pra ter dois cachorros, que eles fazem coco e xixi e sobem na cama pra limpar a bunda, a mãe fica louca...

Entrevistadora off: Não dá pra ensinar?

Michele: Ah, meu Deus! Não, eles não aprende, já bateu, já falou. Ele não tem vergonha! Eles fica trancado quando a gente sai.

Entrevistadora off: E o seu pai?

Michele: Meu pai já tá zonzó e quando ele chega ele briga com a mãe... porque ela leva a chave, porque ela tem que dar banho no nenê da minha tia.

E, assim como seus pais e o restante das pessoas que conhecem, esse trabalho cotidiano das mulheres no cuidado da casa e da família não é, jamais, considerado como um verdadeiro trabalho. Simplesmente porque não gera recursos, não traz dinheiro, “não coloca nada para dentro de casa”, não compra os bens de consumo necessários à subsistência, muito menos os supérfluos que a televisão anuncia e as lojas e supermercados exibem.

Larissa: A minha mãe só lava roupa... lava, cozinha, ela que faz comida.

Entrevistadora off: E ela ganha dinheiro?

Larissa: Ela não tem dinheiro, meu pai não dá pra ela!

Tatiane: Agora o meu pai trabalha de arrumar peças de trator e de caminhão..

Entrevistadora off: Ele ganha bastante dinheiro?

Tatiane: Ganha a cesta básica!

Entrevistadora off: E a sua mãe?

Tatiane: Minha mãe faz tapete de cozinha, banheiro, de quarto e sala.

Amanda: A minha mãe trabalha vendendo roupa. E o meu pai trabalha num trabalho, mas... pra ganhar dinheiro, e minha avó sabe fazer bolo de maisena, bolo de chocolate, bolo de tudo.

Por outro lado, os diferentes trabalhos masculinos realizados fora de casa, permanecem um mistério, sendo poucas as crianças que sabem descrever detalhes do trabalho rotineiro dos homens. Os filhos dos zeladores e porteiros da **Emei Monteiro Lobato** sabem um pouco mais, talvez porque seus pais estejam sempre por perto e, vez ou outra, tenham condições de levar as crianças para acompanhá-los em um dia de serviço. Os filhos de motoristas e policiais, apesar de certamente não acompanharem seus pais nas jornadas de trabalho, também sabem.

Mas o que todos sabem – e muito bem! – é que, qualquer que seja o trabalho de seus pais, é preciso ganhar dinheiro. E trabalhar. Antes mesmo de descobrir e seguir uma vocação, estudar bastante para aprender a ler e a escrever, desenvolver-se em uma profissão, ter condições de trabalhar por conta própria ou arrumar um serviço com carteira assinada, a primeira preocupação da maioria das crianças, ao pensar em seu futuro, é apenas arrumar uma forma de ganhar dinheiro, bastante dinheiro.

E, segundo as próprias crianças entrevistadas, uma das principais utilidades para esse dinheiro que tanto almejam obter – talvez a primeira e a mais importante – seja ajudar o pai e a mãe na compra ou na construção da casa própria. O objetivo é livrar as famílias de morarem “de aluguel”, “de favor” ou, o que é muito pior, último estágio da pobreza, de serem obrigadas a morar nas ruas ou em casas improvisadas da tábu. Ou seja, seu primeiro desejo de consumo se manifesta como uma forma de estender o bem estar que o dinheiro pode proporcionar para toda a família.

Entrevistadora off: Se você tiver bastante dinheiro, o que você ia comprar?

Clebson: Uma casa, que nós tá morando na casa da vó ou, talvez comprar um carro.

Entrevistadora off: O que é mais importante?

Clebson: A casa.

Entrevistadora off: Por que?

Clebson: Assim nós tem lugar para morar, não é que nem essas pessoas, que mora na rua. Tem gente que faz até casa de taubinha.

Entrevistadora off: Como é isso?

Clebson: Eles cata tábuas na rua, e monta a casa deles.

Do meu ponto de vista, com esta preocupação, mais uma vez, as crianças demonstram que têm plena consciência das reais dificuldades que seus pais e mães enfrentam na busca e na obtenção dos recursos necessários para a manutenção dos filhos e da casa. Mais do que isso, ao se preocuparem com uma questão tão fundamental como a moradia, as crianças estão apontando para a gravidade de uma situação social problemática e de difícil resolução, que envolve a habitação nas grandes cidades.

No entanto, se para os meninos a única opção digna para ganhar dinheiro é trabalhar – ou talvez jogar com a sorte para tentar ganhar algum prêmio na loteria –, para as meninas, além destas duas, há ainda uma outra alternativa possível: casar-se com um homem rico. E o sinal de riqueza mais evidente entre todos, é o carro, o segundo objeto de desejo e de consumo mais mencionado pela maioria das crianças. Porém não se trata de qualquer carro: em várias entrevistas, em todas as escolas, as crianças falaram de suas preferências automotivas, incluindo especificação de marcas, modelos, cores e, em especial, quantidade de portas.

De fato fiquei muito impressionada ao presenciar uma conversa entre dois meninos, do grupo dos menores entre todos, e que refletia a importância que eles davam para o número de portas do carro que gostariam de possuir ou que suas famílias possuíam. Um deles, inclusive, fez questão de afirmar que o carro do colega sentado a seu lado tinha só três portas porque uma delas estava quebrada e, portanto, não podia ser incluída na conta.

Entrevistadora off: Como vai ser seu marido?

Tatiane: Tem que ser rico... se for pobre eu não quero não! Tem que ter ser rico. Tem que ter um carro Monza!

Entrevistadora off: Por que?

Tatiane: Pra poder me levar para passear. Pra ir buscar minha mãe e ela não pegar ônibus.

Mas, qual o papel da escola, do estudo e do aprendizado em tudo isso? Afinal trata-se de crianças matriculadas e cursando pré-escolas públicas, mal ou bem, mantidas com o dinheiro dos impostos pagos pela população. Crianças que

estão a caminho da alfabetização e do primeiro grau, ainda com muitos anos de vida pela frente e que merecem receber aquilo que lhes é de direito, conforme está assegurado na Constituição.

Como disse em meu diário, certamente, tanto as crianças como seus pais esperam muito mais da escola do que apenas um lugar para passar o tempo ou receber um lanche ou uma refeição.

Entrevistadora off: Qual é o nome dessa escola?

Tatiane: Esqueci, não sei!

Deborá: Tatiane, porque quando a professora pergunta você responde?

Tatiane: Ah, já sei... é Emei Magdalena Tagliaferro!

Entrevistadora off: Cê sabe quem foi ela?

Tatiane: É uma cozinheira aqui da escola, ela faz o lanche... ela é a dona aqui do prezinho!

O lanche ou a refeição – dependendo do turno – é, de fato, um componente importante na alimentação diária das crianças frequentadoras da escola pública, nesse país de tantas carências. Mesmo que a dieta oferecida não seja exemplar do ponto de vista nutricional, é fato sabido que nos períodos de férias, especialmente nas regiões rurais, as crianças passem necessidades e até fome.

Nas Emeis visitadas para este trabalho, apesar de não haver extremos, não parecia ser muito diferente: a comida oferecida na escola era muitas vezes a alimentação mais substancial do dia de algumas crianças.

Arrisco-me até mesmo a dizer que, nos tempos em que vivemos, a comida se torna tão importante que aquele – ou aquela! – que fornece ou faz a comida – a cozinheira ou a merendeira, por exemplo – passa a ser a pessoa de mais destaque na escola, a mais importante, a de maior autoridade e digna do maior respeito. Até mais do que a própria diretora ou do que as professoras, transforma-se naquela merecedora de dar seu nome à escola, torna-se “a dona do prezinho!”, segundo a menina Tatiana.

Mas o que será que a escola está oferecendo para as crianças, além de gritos, broncas, lições de liga-liga, de obediência, de coordenação motora, filas de espera, algum espaço para correr, muita poeira e barulho de caminhões, livros velhos, ovos fritos no almoço e bananas na hora do lanche?

Ao que parece, opinião de Monique com a qual concordo totalmente, nas escolas que visitamos observamos que as crianças têm “raríssimas chances de interagir com as pessoas e com assuntos interessantes.” Se, entre as crianças existem algumas situações de interação e brincadeiras, entre as crianças e os adultos “não há nenhuma possibilidade de conversa.”¹⁰⁵

Mesmo quanto tentamos compreender as dificuldades e as carências que as próprias professoras têm e não pretendendo penalizá-las exclusivamente, fica difícil de entender como pessoas que lidam com crianças o dia inteiro, por um longo período no transcurso de suas vidas “não conseguem enxergar a riqueza de pensamentos visíveis ou invisíveis nas ações das crianças.” E se por acaso enxergam, “por que não dão a elas informações, dados e situações significativos, mas apenas atividades mecânicas de discriminação visual e motora, sem nenhum sentido?”¹⁰⁶

A pergunta fica no ar.

De repente, quase no final do trabalho de gravação das entrevistas, encontramos o Thiago (6), mais uma daquelas crianças excepcionais que aparecem de tempos em tempos: falantes, sabidas, bem informadas, com vontade de conversar e de trocar idéias, capazes de transitar por diferentes assuntos, sem medo de pensar e de expor seus pensamentos. A fala de Thiago era exuberante, seu pensamento articulado e seu comportamento extrovertido e dominante. Tanto que Diego (6), o garoto que estava a seu lado, seu colega de entrevista, seu parceiro de dupla, seu colega de classe, calou-se.

As perguntas eram as mesmas para um e para o outro, sendo dirigidas, alternadamente, para os dois. Malgrado nossos esforços, durante todo o tempo em que estive sentado nas cadeirinhas coloridas do *set* de gravação, Diego não disse uma única palavra. Apenas olhava admirado para a câmera e para os lados enquanto o outro falava, falava e falava. E não conseguiu abrir a boca.

Fiquei muito intrigada pensando como explicar tamanha diferença de comportamento entre os dois. Certamente, não estava diante de um caso de timidez excessiva – durante a sessão de desenho ele tinha agido como todas as crianças, conversou conosco, desenhou, falou e brincou com os colegas. Pensamos que talvez ele tenha se sentido inferiorizado frente à desinibição e aos

¹⁰⁵ DEHENZELIN, M. Op.cit. p.145-6.

¹⁰⁶ Idem. p.148.

conhecimentos do colega; então, tentamos entrevistá-lo novamente sozinho, mas também não tivemos sucesso.

Mais tarde, independente de comparações que não levariam a nada, continuei intrigada: Como será que o Thiago tinha adquirido tamanha confiança e capacidade de pensar livremente? Onde será que tinha aprendido tudo o que sabia? Será que estávamos diante de uma personalidade excepcional, um menino prodígio ou genial? Hoje penso que não é nada disso! Simplesmente, ele deve ser considerado como um menino normal que tem acesso a informações interessantes e a pessoas que o tratam de maneira inteligente, como um ser humano que pensa.

Assim como diz o escritor e cartunista Ziraldo no final de *O Menino Maluquinho* – quem não conhece essa história? – ele é, apenas e tão somente, mais um menino feliz. Um menino que, um dia, vai crescer e se tornar um cara legal, um cara legal mesmo.¹⁰⁷

E, se é que é possível fazer prognósticos a esse respeito, imagino que em sua vida de adulto ele também vai conseguir interagir inteligentemente com as crianças que orbitarem ao seu redor.

Entrevistadora off: De onde sai a voz?

Thiago: De onde sai? Eu sei: a voz sai da boca, é um tipo de umas letras só que projetado sem letras... (com a mão, ele faz o movimento de letras saindo da boca como se estivessem sendo escritas) ...assim sem fazer, projetado com o ar, só com o som.

Entrevistadora off: Como é que a Lua fica lá em cima sem cair?

Thiago: Sem cair? Deixa eu ver como eu vou falar... é um tipo de uma pipa, só que não tem linha. Ela fica parada mas dá a impressão que ela acompanha a gente.

Entrevistadora off: Cê sabe empinar pipa?

Thiago: Com frio não dá, tem que tá meio sol e vento pra empinar pipa. Senão não sobe. Tem que ter os dois ao mesmo tempo.

Entrevistadora off: O que faz subir?

Thiago: O vento.

Entrevistadora off: E a rabiola?

Thiago: Sem rabiola não sobe muito.

¹⁰⁷ ZIRALDO. *O Menino Maluquinho*. São Paulo: Melhoramentos, 1980. pp.100-107.

Thiago: Bruxa, não existe; mas fada eu acho que existe.... cuida do nosso sonho... lá em cima tem o anjo da guarda da gente. Tem fada no sonho, na realidade também tem, mas bruxa não existe. No Fantástico passou que existiam algumas bruxas...

Entrevistadora off: Que tipos?

Thiago: Sem varinha, sem vassoura, sem risada, mas ela pega e mata as crianças. Os grandes ela não pega, só corta a cabeça. Mas é de verdade: existe e tem caldeirão. Não é de duvidar não! Eu não sei onde, mas existe!

Thiago: Se eu tivesse dólares eu não tava aqui, eu já tinha me escafedido! Ia pra outro país!

Entrevistadora off: Qual?

Thiago: Tem dois bonitos: Estados Unidos e Japão.

Thiago e Diego olham a foto do nenê acabando de nascer.

Thiago: Credo! O umbigo tá parecendo uma corda! Não! Aquilo de abrir champanhe!

Entrevistadora off: Como será que é dentro da barriga da mãe?

Thiago: O nenê nasce dentro de uma bola. Ele come pelo umbigo grandão, a mãe vai comendo e o nenê também. Só que não pode fumar nem beber bebidas alcoólicas senão morre ... o nenê!

Entrevistadora off: Como o nenê sai da barriga?

Thiago: Hi! Hi! A bola estoura, eles abrem a barriga e tiram o nenê. Nasce feio e passa uns dias fica bonitinho. Nasce com cara de sapo!

Como não poderia deixar de ser, em seu diário, Monique também menciona o caso deste garoto – que, por um lapso de sua memória, ela chama de Diogo – destacando de suas lembranças outros trechos, sempre bonitos, da entrevista que o garoto concedeu:

“Cês tão vendo o nariz? Serve pra respirar, a gente puxa o ar, assim, ó, e leva para os pulmões, aqui dentro que é fofo, parece de algodão. O nariz por fora é bonitinho, né, mas por dentro das bochechas é horrível, parece uns bifinhos, cheio de sangue. No ouvido é cheio de ossinho, bem pequeno, que vai batendo um no outro que nem martelinho, pra gente escutar.”¹⁰⁸

¹⁰⁸ DEHENZELIN, M. Op.cit. p.150.

Thiago, naquela ocasião já sabia ler com fluência – inclusive leu vários trechos de diferentes livros em frente à câmera – outra das muitas coisas que tinha aprendido com sua tia Lurdes. “Ele nos perguntou: ‘Sabe por que eu sou assim tão inteligente?’ ‘Não.’ ‘Por causa da tia Lurdes, ela me ensina tudo.’ ‘E quem é a tia Lurdes?’ ‘É a minha tia, irmã da minha mãe.’”¹⁰⁹

Talvez a grande diferença entre Thiago e seus colegas de turma seja o fato dele ter tido a sorte de dispor de uma pessoa especial para lhe oferecer informações e atenção também especiais. Mais uma das maravilhosas e milagrosas “tias” que encontramos pelos caminhos das escolas paulistanas no inverno de 1994. Tias verdadeiras, não aquelas professoras que as crianças costumam chamar de tias. Pessoas que, sobrepondo-se aos fracassos do sistema educacional formal, vêm tomando para si a responsabilidade de educar e “desasnar” – como dizia o professor Darcy Ribeiro – as meninas e os meninos do Brasil, órfãos de uma educação democrática e de qualidade.

O mais grave é que em seu silêncio assustado, agravado pela impossibilidade de comunicação com o mundo adulto e pela falta de informações, a maioria das crianças é considerada incompetente frente à educação e incapaz para o sucesso escolar. Os problemas existentes se explicam facilmente, e de forma leviana, como se fossem resultado “de uma incompetência intransponível, residual, originada na família e na classe social”¹¹⁰. Tudo se passa como se a escola nada pudesse fazer para facilitar esse percurso, uma vez que o problema está fora dali, na sociedade e na própria criança. Ledo engano.

Assim, quando surgem meninos e meninas legais como o Thiago e a Rafaela – os nossos “meninos maluquinhos” – eles acabam sendo considerados como exceções, o que aumenta ainda mais a distância que os separa das demais crianças que, do meu ponto de vista, são apenas crianças sem boas oportunidades culturais que cabem à escola suprir.

Com relação a este fato, em **Guaianases** ocorreu um fato absolutamente inédito em todas as outras escolas e elucidativo desse sistema perverso que descrevo a seguir. Durante todo o tempo em que estivemos gravando as entrevistas – apesar das dificuldades iniciais para obter autorização para entrar e trabalhar nas escolas, conforme está relatado no capítulo 3 – nunca, em nenhum momento, qualquer professora, coordenadora pedagógica ou diretora manifestou

¹⁰⁹ DEHENZELIN, M. Op.cit. p.150.

¹¹⁰ Idem. p.151.

interesse em assistir ou participar das gravações. Nem mesmo para vigiar o que estávamos fazendo.

Isto é, todas exceto uma: a coordenadora pedagógica da **Magdalena Tagliaferro** que fez questão de assistir, apenas, à entrevista do Thiago. E por que? Porque em sua própria avaliação, que reproduzo de memória, ele era diferente dos seus colegas, um garoto com dotes especiais, um verdadeiro gênio e todos na escola tinham certeza que ele daria um show com suas respostas inteligentes. De fato, ela acertou: Thiago deu um show.

Mas, com seu comportamento, as responsáveis pela educação das crianças daquela escola apenas discriminaram e desdenharam as demais crianças, demonstrando despreparo para o cumprimento de sua função como educadoras. De maneira cômoda, alçando o garoto à posição de exceção, justifica-se, uma vez mais, os eventuais fracassos e incompetências de todos os demais, cujos atributos não podem ser equiparados aos de seu colega genial. Ao invés de ficarem se maravilhando com uma única criança, bastaria, como afirma Monique, que as professoras e coordenadoras pedagógicas assumissem “a função da tia Lurdes [do garoto] para que todas as crianças daquela escola tivessem a oportunidade que o Diogo [Thiago] teve em casa, isto é, o acesso democrático ao conhecimento.”¹¹¹

Apenas para terminar da mesma forma melancólica como comecei, no final da última entrevista com o último menino, na última pergunta antes de desligar a câmera, quase em sinal de respeito a todas as 161 crianças (ver listagem no **ANEXO 7**) que havíamos colocado na berlinda durante aqueles sete dias de gravação, perguntei ao Daniel (6) se ele tinha algo mais a dizer ou se queria nos fazer alguma pergunta.

Tristemente ouvi suas palavras, proferidas depois de ensaiar, titubeando, uma resposta qualquer: ***Eu não tenho o que perguntar, que eu não sei quase nada.***

Ao contrário dos Thiagos, das Rafaelas, dos Jorginhos, das Solanges, dos Fabianos, dos Felipes, das Janes, mais uma criança que, assim como a maioria dos adultos responsáveis por sua educação, demonstra não acreditar naquilo que pensa e naquilo que sabe.

¹¹¹ DEHENZELIN, M. Op.cit. p.151.

CAPÍTULO 6

A ORGANIZAÇÃO

DO S-VHS PARA O VHS: TRANSCREVER E ASSISTIR

Uma vez terminada a fase de gravações, a desmontagem da produção incluiu o arquivamento de todas as autorizações obtidas com os pais para as entrevistas realizadas com as crianças, bem como dos desenhos produzidos por elas, devidamente separados por escola e série.

Logo na seqüência, procedeu-se à cópiagem e à transcrição do material gravado em S-VHS para o sistema VHS, com *time code* aparente igual ao *time code* original, em fitas de longa duração. De posse dessas fitas, comecei a assistir ao material gravado, iniciando simultaneamente a decupagem das entrevistas e a sua análise detalhada.

A QUESTÃO TÉCNICA

Vários foram os motivos que levaram à execução das transcrições para o sistema VHS.

Em primeiro lugar, era preciso proteger as fitas originais que continham os depoimentos, uma vez que, copiadas, estas não mais necessitariam ser manipuladas até o momento de edição, ficando devidamente armazenadas, sem riscos de danos.

Em segundo lugar, a posse de fitas gravadas em formato doméstico era imprescindível para que fosse possível ver e rever, em quaisquer equipamentos de fácil acesso, o material e suas partes, tantas vezes quantas necessárias, indo e voltando nos momentos mais interessantes, contundentes e/ou difíceis de compreender.

Por fim, era absolutamente imperioso gravar na fita VHS o *time code* aparente (contendo marcação de horas, minutos, segundos e *frames*, correspondente ao original) para que pudesse ser realizada uma decupagem eficiente, uma vez que a única referência para se encontrarem as imagens desejadas em meio aquelas muitas horas de rostos e falas infantis seria aquela mesma marcação. E assim foi feito.

PRIMEIRA IMPRESSÃO: TRISTEZA E MELANCOLIA

Inicialmente, encarei com avidez e energia a tarefa que pressentia hercúlea de assistir, assistir e assistir novamente aquela quantidade sem fim de entrevistas. Porém, logo de início, resultado provavelmente dos conteúdos presentes nas falas das crianças, fui tomada por uma tristeza e por uma melancolia difíceis de compreender racionalmente e que me impediam de executar o trabalho da forma como eu gostaria que ele fosse executado.

Como consequência desse fato, aqueles mesmos depoimentos que haviam me empolgado tanto enquanto estavam sendo captados, naquela nova circunstância apenas conseguiram me induzir ao sono. Tudo era lindo – os rostinhos, o painel cenográfico, as cadeirinhas, a iluminação, o enquadramento, as falas e as expressões das crianças... –, mas ficar horas a fio assistindo àquela mesma composição era difícil, e também melancólico. Talvez tenha ficado decepcionada com os resultados dos conteúdos obtidos nas falas das crianças. Talvez minha expectativa sobre eles tenha sido muito maior do que a realidade pôde me conceder. Acima de tudo, percebi que me entristecia com a falta de brilho no rosto de algumas crianças e a miséria de informações em suas vidas.

O fato é que eu oscilava entre a impaciência com os silêncios entre uma fala e outra e com os momentos de “branco” que naturalmente ocorrem, e a raiva quando qualquer ruído externo ou interrupção atrapalhava um depoimento que andava bem ou quando uma fala não podia ser compreendida ou não era audível.

Quase em estado de choque, meu pensamento foi ficando impermeável e paralisado: como sonâmbula, eu via e revia as imagens mas não conseguia enxergá-las, escutava as falas das as crianças mas não conseguia ouvi-las. Nesse momento, quase cheguei a achar que estava tudo perdido e que, como temia, não seria possível comprovar minhas idéias sobre as crianças com a matéria-prima obtida. Antecipando-me à realidade quase chego à conclusão de que o material que tinha produzido era inutilizável e que jamais conseguiria realizar o trabalho que tinha me comprometido a fazer.

Ainda bem que essas crises são passageiras, fazem parte do processo criativo. Além disso, sempre me lembrava que tinha belos exemplos de falas de crianças – muitas delas já incluídas no capítulo anterior –, as quais se transformaram nas minhas principais âncoras nessa fase. Algumas vezes, apenas para me animar e me certificar de que minhas lembranças não eram apenas pistas falsas da memória, revia um ou outro depoimento específico que já

conhecia e achava interessante, antes de retornar para o ponto da decupagem em que me encontrava.

DO VHS PARA O PAPEL: ASSISTIR, SELECIONAR E DESCREVER

ORGANIZANDO 34 HORAS DE MATERIAL GRAVADO

Apesar do desânimo, executei o que considerei a parte mais dura e demorada do projeto, até então – mal sabia o que ainda me esperava. Foi também e com certeza, a menos interessante, de resultados imediatos menos visíveis e, talvez, a mais fundamental para o prosseguimento da pesquisa: assistir e descrever as falas gravadas, incluindo as perguntas, os silêncios e as interações entre as crianças, além de informações técnicas (tais como os movimentos de câmera e a qualidade de som e imagem). Sabia que sem o registro em papel do que havia sido feito não teria condições nem de pensar em começar a organização e a análise do material.

Agora, tanto tempo depois, parece inviável pensar que escrevi tudo a mão pois, na época, não dispunha de um computador que pudesse ser colocado lado a lado de um monitor de TV e de um vídeo-cassete. Assim, em momentos alternados, sempre que um ou outro estavam disponíveis, trabalhava frente à televisão, decupando as imagens, ou frente ao computador, digitando as transcrições feitas à mão. Hoje sei que este procedimento, apesar de duro e demorado, foi a melhor maneira de poder conhecer meu material profundamente.

A esta altura do trabalho, as falas das crianças começavam a passar por uma primeira seleção e transformação: não eram mais apenas imagens e sons, eram também textos escritos por mim e, portanto, carregavam consigo muito do que eu já havia pensado sobre elas.

A percepção deste fato, ainda no início do trabalho de decupagem, suscitou uma série de considerações sobre a sua natureza e seu sentido, e que serão discutidas a seguir.

A IMAGEM TRANSFORMADA EM TEXTO

Nesse final de milênio, mais do que nunca, parece que vivemos em um mundo onde uma imagem vale mais do que mil palavras. Apesar de estar

trabalhando com vídeo e cinema, lidando com imagens e sons, no processo de decupagem e de análise das falas das crianças descobri que aqui, ao contrário, característica de um projeto que lida com depoimentos, a palavra falada se sobressai à imagem.

No entanto, não são apenas as falas, propriamente ditas, que importam no momento de fazer a decupagem – em palavras e por escrito – daquilo que foi registrado em sons e imagens. A avaliação e a descrição das expressões faciais, da entonação da voz, da marcação e do ritmo da fala, do gestual que acompanha as palavras, dos movimentos da cabeça e do corpo, também são fundamentais. Afinal, falar é usar o corpo.

Em um ensaio intitulado “Scherazade ou do poder da palavra” de Adélia Bezerra de Meneses, estudiosa das relações entre literatura e psicanálise, encontrei palavras precisas para exemplificar essa questão:

“Não podemos esquecer da carga corporal que a Palavra falada carrega. Na narrativa oral, a Palavra é corpo: modulada pela voz humana, e portanto carregada de marcas corporais; carregada de valor significante. Que é a voz humana senão um sopro (pneumona: espírito...) que atravessa os labirintos dos órgãos da fala carregando as marcas cálidas de um corpo humano? A palavra oral é isso: ligação de sema e soma, de signo e corpo. A palavra narrada guarda uma inequívoca dimensão sensorial.”¹¹²

Iniciando uma primeira e – espero! – frutífera conversa virtual construída entre as idéias das crianças e as idéias dos adultos, complemento essa discussão lembrando da fala de um dos meninos entrevistados, que também teceu interessante observação sobre o que é a fala e de onde vem a voz. Associando duas linguagens suas conhecidas – a linguagem falada e a escrita – Thiago refletiu apropriada e comparativamente sobre o assunto:

Entrevistadora off: De onde sai a voz?

Thiago: Da onde sai? Eu sei: a voz sai da boca, é um tipo de umas letras só que projetado sem letras... (com a mão, ele faz o movimento de letras saindo da boca como se estivessem sendo escritas) ...assim sem fazer, projetado com o ar, só com o som.

Por conta de situações como esta em que, ao falar, a criança se expressa com gestos bastante significativos para a compreensão de suas idéias, também

¹¹² MENESES, A.B.de. Do poder da palavra. Ensaio de literatura e psicanálise. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p.56.

descobri que um dos meus maiores desafios seria transformar imagens cheias de movimento e de cor, conteúdos repletos de significação, em palavras precisas e apenas suficientes para complementar a compreensão do texto implícito nas falas, por sua vez transcritas tal e qual foram pronunciadas.

Além dessa simples descrição, sempre que necessário, a decupagem também precisava conter alguns elementos – mesmo que fossem apenas pequenas referências –, e que me permitissem a lembrança quase instantânea da cena à qual se referia.

Assim, em meu trabalho, decupar está significando: descrever sons e imagens, em conjunto, por palavras justas, organizadas em frases, que contam pequenas historietas; estas, porém, não podem se sobrepujar ao texto falado que, neste caso, traz o fundamento da imagem e de seu conteúdo.

Porém, não podia deixar de lado o fato de que, ao escrever, descrevendo cenas, começava também a invenção, a transformação da realidade gravada em vídeo em uma espécie de ficção escrita.

Para executar essa tarefa, primordialmente, colocava-me ainda as seguintes questões mais práticas: Quando, em uma conversa, as idéias vão se encadeando de acordo com a lógica dos pensamentos, onde colocar reticências e onde colocar um ponto final? Onde colocar as vírgulas e os ponto-e-vírgulas? Onde iniciar uma nova frase? Onde traçar uma separação? Como definir os trechos e escolher os segmentos das falas mais relevantes?

Todas essas perguntas eram ainda mais cruciais se considerar que eu estava tratando com idéias e pensamentos que provinham da cabeça de crianças pequenas, de 4, 5 ou 6 anos de idade que, muitas vezes, vão alterando o pensamento enquanto falam, que vão articulando as idéias ao falar ou ainda ao escutar o que falam, que não dispõem de vocabulário suficiente para dizer precisamente tudo o que pensam e que sentem e que se dispersam com facilidade.

Além disso, é bom lembrar que elas estavam vivendo uma situação muito especial, caracterizada como uma entrevista como na televisão, feita por pessoas desconhecidas e envolvendo muita novidade, com elementos e aparatos bastante diferentes daqueles com os quais elas estavam habituadas a lidar em seu cotidiano.

DEFININDO AS UNIDADES DE FALA: *LEARNING CONSTELLATIONS*

Durante o mês de novembro de 1993, pouco tempo antes de iniciar a etapa de gravações, tive a oportunidade de visitar, no Media Laboratory do Massachusetts Institute of Technology/MIT em Boston/EUA, as instalações do Interactive Cinema Group e do Epistemology & Learning Group, dirigidos por Glorianna Davenport e Seymour Papert, respectivamente.

Ali, entrei em contato com pesquisas de muito interesse para o desenvolvimento de meu trabalho e com pesquisadores preocupados com questões que se aproximavam das minhas e que, acima de tudo, dividiam a mesma crença na capacidade criadora das crianças.

Em especial, tomei conhecimento do belíssimo trabalho realizado por Ricki Goldman Segall intitulado *Learning Constellations: a multimedia ethnographic research environment using video technology for exploring children's thinking*¹¹³, tendo tido a oportunidade única de navegar em suas constelações e de assistir a seu material fílmico armazenado em seis vídeo-discos interativos.

Falar de vídeo-discos interativos pode parecer um pouco anacrônico na era do CD-ROM, do *cyberspace*, das redes de comunicação informacionais *on line*, da Internet e das WEBS. No entanto na ocasião em que o trabalho de R.G.SEGALL foi realizado, no início dos anos 90, aquela era a melhor e a mais avançada forma de armazenar imagens em sistemas informatizados, uma vez que, ainda não existiam nem equipamentos nem *softwares* capazes de comprimir e exibir imagens em movimento e sons em tempo real. Hoje em dia, os vídeo-discos não costumam mais ser aplicados a sistemas interativos associados a micro-computadores, uso e função que têm em *Learning Constellations*.

Mas, como meu foco de interesse nesse trabalho não reside, exatamente, no suporte tecnológico sobre o qual está construído, pretendo continuar me apoiando nele para sustentar algumas de minhas referências.

Definida pela própria autora como um estudo que transita entre dois domínios onde “dois corpos de conhecimento, separados e ao mesmo tempo sobrepostos, são discutidos separadamente e depois integrados: a multimídia

¹¹³ SEGALL, R.G. *Learning Constellations: a multimedia ethnographic research environment using video technology for exploring children's thinking*. PhD. The Media Laboratory Massachusetts Institute of Technology, Boston: MIT Press, 1990a. Tradução da autora.

vídeo-etnografia como instrumento de pesquisa e a epistemologia da criança.”¹¹⁴, *Learning Constellations* me interessa, especificamente, no que se refere à descrição dos processos de *design* e construção da metodologia de vídeo e multimídia por ela utilizadas, como instrumento da pesquisa etnográfica e epistemológica a ele agregada.

Basicamente, *Learning Constellations* me interessa por que contém um exemplo prático da utilização de um instrumental que pode ser útil na transformação dos conteúdos das falas, das escritas, dos desenhos e demais produções das crianças em materiais estruturados sobre um sistema hipermídia ou multimídia, futuramente. Segundo definição de R.G.SEGALL, seu trabalho constitui-se em um ambiente de pesquisa multimídia, desenvolvido para permitir conexões teóricas entre “elementos independentes de informação em vídeo e texto”. Ainda de acordo com a autora, os sistemas de multimídia e hipermídia oferecem ferramentas que fazem mais do que auxiliar na organização das informações armazenadas (digital ou analogicamente, em vídeo ou em texto) em categorias significativas.

Na discussão de seu trabalho, SEGALL aponta para o fato de que uma das grandes vantagens que esse tipo de ambiente traz a seus usuários é, justamente, a possibilidade de examinar toda a documentação original produzida, fazendo novas observações e comentários às descrições, que podem ser incluídas no sistema, adicionando ao mesmo diferentes níveis de interpretação. Segundo a autora, essa função é especialmente útil e significativa quando os usuários do sistema – tanto os pesquisadores autores como demais investigadores – são da mesma cultura que está sendo estudada.

Dessa forma, R.G.SEGALL acredita que qualquer usuário de um sistema como o seu, construído cuidadosamente com essa finalidade, pode se transformar em um pesquisador – entre aspas – elaborando suas próprias teorias sobre as interpretações do pesquisador inicial, criador do sistema, e a partir de sua seleção das informações em vídeo e texto. Ou seja, possibilita a expansão, a recriação, a atualização, a revitalização daqueles documentos e daquela pesquisa, e permite que os mesmos sejam utilizados em futuros estudos por longa data.

Outro ponto de aproximação entre *Learning Constellations* e este trabalho é a busca de referências teóricas e metodológicas nos escritos do antropólogo

¹¹⁴ SEGALL, R.G. Op.cit. 1990a. p.17. Tradução da autora.

C.GEERTZ. Para construir uma descrição – em vídeo e texto – que pudesse dar conta da compreensão do ambiente cultural em que se inscrevem as crianças sujeitos deste estudo, assim como R.G.SEGALL, vinha procurando incorporar o conceito de *thick descriptions* (**descrições densas**, conforme a tradução brasileira de 1978), com a qual C.GEERTZ trabalha em suas análises, a partir de uma idéia de Gilbert Ryle.

Mas, afinal, o que são essas **descrições densas** de que nos falam esses estudiosos?

GEERTZ, tecendo considerações sobre o tema, toma emprestada a noção de **descrições densas** de Ryle, e relembra o exemplo com o qual ele trabalhou para definir o conceito: a observação de dois garotos piscando rapidamente o próprio olho direito.

“Num deles, esse é um tique involuntário; no outro, é uma piscadela conspiratória a um amigo. Como movimentos, os dois são idênticos; (...). No entanto, embora não retratável, a diferença entre um tique nervoso e uma piscadela é grande, (...). Conforme salienta Ryle, o piscador executou duas ações – contrair as pálpebras e piscar – enquanto o que tem um tique nervoso apenas executou uma – contraiu a pálpebra. Contrair as pálpebras de propósito, quando existe um código público no qual agir assim significa um sinal conspiratório, é piscar. É tudo que há a respeito: uma partícula de comportamento, um sinal de cultura e – *voilà!* – um gesto.” “Todavia, isso é apenas o princípio.”¹¹⁵

E continua fazendo mais suposições a partir da história das piscadelas, acrescentando um número sem fim de outras opções interpretativas e explicações, para o que poderia ser descrito como uma única e mesma cena em observação: outro garoto poderia, por exemplo, estar imitando o piscador com o tique nervoso, ou então ensaiando uma maneira de imitar perfeitamente o piscador; ou daí em diante. Prossegue C.GEERTZ, chegando ao ponto que mais me interessa:

“O caso é que, entre o que Ryle chama de ‘*descrição superficial*’ do que o ensaiador (imitador, piscador, aquele que tem o tique nervoso...) está fazendo (‘contraíndo rapidamente sua pálpebra direita’) e a ‘*descrição densa*’ do que ele está fazendo (‘praticando a farsa de um amigo imitando uma piscadela para levar um inocente a pensar que existe uma conspiração em andamento’) está o objeto da etnografia: uma hierarquia estratificada de estruturas significantes em termos das quais os tiques nervosos, as piscadelas, as falsas piscadelas, as imitações, os ensaios das imitações são produzidos, percebidos e interpretados, e sem os

¹¹⁵ GEERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p.16.

quais eles de fato não existiriam (...), não importa o que alguém fizesse ou não com sua própria pálpebra.¹¹⁶

O que eu mais necessitava naquele momento era encontrar uma forma de aproveitar o conceito de **descrições densas** para aplicá-lo na organização, análise e seleção dos depoimentos das crianças, transformando-o em um método de trabalho. Porém, em sua particularidade, meu trabalho não se define nem como um estudo etnográfico clássico, nem tampouco trata-se de um estudo em psicologia, onde o vídeo é mais um instrumento de registro da observação, para a subsequente análise e avaliação de comportamentos.

Entre uma coisa e outra, situando-se na área de experimentação em comunicações, da mesma forma como coloca R.G.SEGALL referindo-se a *Learning Constellations*, este trabalho pode ser descrito como uma pesquisa realizada em um vídeo-ambiente onde as imagens e os sons captados e selecionados devem conter as assim chamadas **descrições densas**.

E qual seria o diferencial para determinar se esta ou aquela imagem contém ou não contém uma **descrição densa**? Ainda em R.G.SEGALL fui, aos poucos, encontrando respostas:

“Não é nem a quantidade nem a resolução das imagens que fazem descrições serem densas. O que cria a densidade e a habilidade da descrição visual em transmitir o que realmente está sendo dito.”

“Minha interpretação de Geertz é que se minhas descrições das crianças são densas o bastante – (...) para se aproximarem da compreensão da intenção de seus atos, então eu posso começar a dizer algo significativo sobre o que está acontecendo...”¹¹⁷

No que diz respeito à questão teórica e metodológica, neste ponto, a novidade do trabalho de R.G.SEGALL – verdadeira contribuição para a teoria de C.GEERTZ, segundo a própria autora, e uma luz brilhante para mim – residiria na aplicação da noção de **descrições densas** a segmentos de informação gravadas em vídeo. Ainda um pouco mais sobre as **descrições densas**, volto para as definições segundo R.G.SEGALL:

“Descrições densas são descrições fortes o suficiente para desencobrir as intenções de um determinado ato, evento ou processo. O que faz uma descrição densa é a qualidade da descrição. Gilbert Ryle, um *scholar* de Oxford, foi o primeiro a cunhar a expressão *thick descriptions* como um meio de diferenciação

¹¹⁶ Idem. p.17.

¹¹⁷ SEGALL, R.G. Op.cit. 1990a. p.32. Tradução da autora.

entre o que está realmente acontecendo, quando parece que uma mesma ação está acontecendo.” (...)

“O propósito de se compreender o que são descrições densas para esta dissertação é dar aos outros algum sentido para as observações realizadas em vídeo – comensurabilidade, como Geertz denominaria a comunicação de uma cultura para outra.”¹¹⁸

Assim, tomar contato com as proposições apresentadas neste trabalho fez muito sentido para mim, especialmente porque a autora apresenta e permite uma aproximação possível entre teorias da antropologia, sobre as quais eu me baseava, e as questões de ordem metodológica e prática com as quais eu me debatia. Especialmente no que diz respeito às formas de manipular e organizar as entrevistas com as crianças.

Naquela ocasião, eu me perguntava: Como determinar os momentos mais significativos e relevantes das entrevistas? Como escolher os trechos capazes de conter **descrições** significativamente **densas** para mim e capazes de transmitir essa densidade para quaisquer outros observadores externos? Como organizar essas escolhas, mantendo a integridade dos significados que lhe foram atribuídos originalmente?

A partir dessas considerações sobre o conceito de **descrição densa** e a possibilidade de associar tal conceito às informações registradas em vídeo, incorporei-o definitivamente, deste ponto em diante, tendo-o sempre em mente ao manipular os depoimentos nas diversas fases do trabalho que se seguiram.

Então, estabeleci que, ao assistir, decupar e editar o material bruto, era preciso estar sempre atenta para diferenciar a densidade intrínseca a cada segmento determinado de entrevista e fazer as escolhas, entre as muitas opções possíveis, observando as sutilezas existentes nos gestos, nos olhares, nos movimentos, nas falas, nas interações, nos conteúdos, nas brincadeiras das crianças. Enfim, em tudo aquilo que estava registrado.

Seguindo, então, estas pistas, passei a usar critérios semelhantes para dividir as entrevistas de cada dupla de crianças em trechos menores, condensados mas não ainda editados, fazendo uma pré-seleção. Em primeiro lugar, cada segmento de informação em vídeo (nas palavras de R.G.SEGALL “*chunking of video data*”) precisaria ser suficientemente denso e condensado, sendo capaz de transmitir o que estava sendo realmente dito. Mais ainda, os

¹¹⁸ Idem. pp.31-2. Tradução da autora.

segmentos precisariam ser capazes de comunicar a intenção do ato registrado ou o sentido da fala por si sós e a qualquer um, sem necessitarem de outros elementos e sem distorcer o seu significado original.

Assim, partindo de uma breve análise do conteúdo das falas, sempre considerando-as em relação ao conjunto das entrevistas, foram delimitadas os segmentos de vídeo – aos quais chamei de **unidades de fala** – mais significativos e **densos** de acordo com os critérios e temáticas previamente estabelecidos. Muitas vezes, trechos do registro em vídeo foram selecionados por se constituírem em **unidades de ação** ou **unidades de comportamento** que comportavam situações de interação entre as crianças que apresentavam algum interesse especial.

DO COMPUTADOR PARA O PAPEL: LER E ORDENAR

Ao finalizar a decupagem de todo o material e passar os textos manuscritos para o computador, descobri que já tinha uma primeira edição do material: apenas aqueles segmentos considerados interessantes e suficientes para serem compreendidos por si sós, tinham sido registrados por escrito.

Antes e depois de cada trecho, a marcação do *time code* original que o correspondia, garantia que o mesmo poderia ser facilmente encontrado nas fitas gravadas.

UMA NOVA RELAÇÃO COM O MATERIAL: A IMAGEM PENSADA À DISTÂNCIA

O material decupado e escrito foi impresso. Agora, inaugurava uma nova forma de me relacionar com a matéria-prima de que dispunha: não era mais o caso de voltar a assistir as fitas.

Dessa forma, além das minhas memórias e lembranças impressionistas das crianças e das sessões de gravação nas escolas, da tristeza que me acometeu durante as sessões em que assisti ao material bruto, do cansaço físico provocado pelo trabalho de decupagem, da concentração constante necessária para selecionar os segmentos de vídeo e das desconfortáveis sessões de transcrição do texto manuscrito para o computador, comecei a ler as falas das crianças. E a ordená-las no papel.

Nesse momento, definitivamente, não me importavam mais as questões técnicas – só voltei a me preocupar com elas quando tive que me ocupar do acabamento do ensaio documental – e as falas das crianças tornaram-se relevantes apenas por seu texto e por seus conteúdos.

Enquanto lia a decupagem, página a página, fita a fita, reordenava as **unidades de fala**, numerando-as, dando-lhes uma seqüência textual lógica, uma edição pelos sentidos das falas, deixando de lado os trechos menos relevantes. Ao mesmo tempo, procurava não alterar, de maneira substancial, a coerência e a cronologia das idéias das crianças ali contidas.

Também registrava, na lateral do papel, de preferência em uma única palavra, qual seria o tema principal presente em cada segmento. Algumas vezes havia mais de um tema presente em um mesmo trecho. Considerando o volume de material de que dispunha, decidi eleger e escrever apenas os temas mais representativos em cada trecho, sempre privilegiando aqueles dois ou três que, segundo o meu critério, seriam os mais contundentes ou, quando se tratava de um trecho inserido em uma série de falas contínuas e em seqüência, aqueles que seriam os temas principais da conversa em que o segmento estava inserido.

OS TEMAS: AGRUPANDO AS UNIDADES DE FALA

Como um dos resultados da leitura, tematização e análise da decupagem do material bruto, elaborei uma listagem contendo os principais **temas** e os **subtemas** que apareceram durante as entrevistas, nas falas das crianças. Além disso, identifiquei situações que, apesar de não tratarem de temas específicos, compreendiam comportamentos e interações das crianças entre si e com os entrevistadores.

Segue a listagem dos principais temas levantados:

NASCIMENTO

NASCER DA BARRIGA
NASCER DO CÉU
NASCER DO PINGO
NASCER DO MÉDICO
NASCER DE DEUS/PAPAI DO CÉU
NASCER DO PAI E DA MÃE JUNTOS
NENÊ APARECE
NASCER
DENTRO DA BARRIGA
ULTRA-SOM
MÃE/MULHER GRÁVIDA

GANHAR NENÊ
SAIR DA BARRIGA
ABRIR/CORTAR A BARRIGA
COSTURAR A BARRIGA
MÉDICO/HOSPITAL
MAMAR
ADOÇÃO

HOMEM E MULHER

DIFERENÇA / NAMORO
CASAR
TRABALHO MÃE
TRABALHO PAI

CORPO

PENSAMENTO
SONHOS
VOZ/FALAR
RESPIRAR
SANGUE
BOLSA/BOLA
PARTES DO CORPO
CABEÇA
CÉREBRO
CORÇÃO
TRIPAS
UMBIGO
CRESCER

FAMÍLIA

PAI
MÃE
PAI/MÃE SEPARADOS
MADRASTA
PAI/MÃE BRIGANDO
VÓ/VÔ
IRMÃOS
IRMÃO NENÊ
IRMÃOS NA BARRIGA
ADULTOS X CRIANÇAS

COMPORTAMENTOS

BRINCANDO ENTRE ELES
BRINCANDO CONOSCO
BRIGANDO ENTRE ELES
DESCOBERTA
PERGUNTA
CANTA MÚSICA
CONTA HISTÓRIA

AYRTON SENNA

AYRTON
MORTE
ACIDENTE
HOMENAGEM

VELÓRIO
PILOTOS/EQUIPE
NAMORADAS
REVISTA

SENTIMENTOS

CHORAR
MEDOS
DESEJOS

MORTE

HOSPITAL
MORTE
IRMÃO MORREU
CAIXÃO
ENTERRO
CEMITÉRIO
CÉU

RELIGIÃO E MORAL

IGREJA
CRIAÇÃO DO MUNDO
JESUS
PODER DE DEUS
DEUS/PAPAI DO CÉU
JEOVÁ
REZAR/ORAR
DIABO
SANTOS
BEM X MAL
BAGUNÇAR/OBEDECER

CONSUMO E TRABALHO

DINHEIRO
COMPRAR COISAS
CARRO
OUTRO PAÍS
DÓLAR
CRUZEIRO
INFLAÇÃO
TRABALHAR

NATUREZA E IMAGINÁRIO

BICHOS
NATUREZA
SUJEIRA/POLUIÇÃO
ÍNDIOS
MAR/ONDAS
SOL/LUA
VENTO/AR
DINOSSAUROS
SEREIA
SACI
VAMPIRO
BRUXA

FADA

MÍDIA

TV

FILMES/DESENHOS

CINEMA

CASA/LAR

CASA

ONDE FICA A CASA

MORAR DE FAVOR

CONSTRUIR

CIDADE

ESCOLA

ENSINAR

LER/ESCREVER

APRENDER

APRENDER C/ PAI E MÃE

APRENDER C/ TIA

ESCOLA

NOME DA ESCOLA

LIVROS

INGLÊS

BRINCADEIRA

BRINCAR BONECA

BRINCAR DESENHAR

BRINCAR ESCOLA

BRINCAR CASINHA

JOGAR FUTEBOL

Ao terminar esta etapa do trabalho, no momento em que todo o material bruto foi transcrito, decupado com *times codes* e numerações, pré-selecionado e organizado por temas, o banco de depoimentos com as falas de crianças já estava disponível, embora em suporte papel e no editor de textos do computador.

LENDO A REALIDADE ATRAVÉS DAS FALAS DAS CRIANÇAS

A esta altura, também, eu já conhecia muito bem a densidade e a profundidade do material que havia sido produzido. Minha impressão, ao considerar a quantidade de crianças entrevistadas, era que o volume de falas interessantes obtidas estava bem longe do esperado, pois, se os trechos selecionados demonstravam que algumas duplas e/ou crianças sozinhas deram verdadeiros *shows* com suas atuações e falas, só eu sei o que tantas outras não disseram ou pouco disseram sem o mesmo brilho.

Na verdade, pensando friamente, os segmentos interessantes gravados – que totalizaram uma proporção de mais ou menos sete para um –, pode ser considerada normal para a captação de entrevistas em documentários e, talvez, seja até mesmo muito boa ao se considerar que se trata de entrevistas com crianças pequenas, o que eleva ainda mais os fatores de risco, de erros e de imprevistos. Porém, em minha cegueira, eu desejava que todas as crianças, todas tão lindas, parecessem ser muito inteligentes, sabidas e brilhantes.

Apesar da tristeza inicial que se abateu sobre mim, depois de rever as fitas várias vezes cheguei à conclusão que – bons ou ruins, expressivos ou sem graça –, qualquer um dos trechos dos depoimentos nada mais era do que um reflexo puro e simples da realidade daquele universo, conforme eu queira demonstrar desde o princípio.

Um universo, cabe lembrar, composto por crianças entre 4 anos e 6 anos de idade, alunos regularmente matriculados em 6 escolas municipais de educação infantil, localizadas em 6 diferentes bairros da cidade de São Paulo, Brasil, quase no final do século 20. E era a realidade desse universo, vivenciada pelas crianças e captada através de suas falas que a câmera tinha captado. E era a realidade desse universo que pulava para fora da tela a cada trecho de fala gravado e selecionado.

O desafio agora era conseguir condensar ainda mais uma vez o material bruto, organizá-lo e analisá-lo para construir uma síntese eficiente e densa o suficiente para expor a outros olhos a realidade do universo em questão.

DO PAPEL PARA O VÍDEO: ANALISAR E EDITAR

A próxima etapa consistia, portanto, em estabelecer algumas das possíveis relações – por associação ou contraposição – entre as falas principalmente, entre falas e ações, entre falas e comportamentos, entre ações e comportamentos, entre falas e desenhos, e entre desenhos, fazendo uma primeira seleção do material e editando-o eletronicamente.

CONDENSANDO 34 HORAS DE MATERIAL BRUTO

Em virtude da grande quantidade de material, para poder facilitar o trabalho de análise, seleção e edição final, tomei as seguintes decisões:

- 1) Editar eletronicamente, na ilha de edição, todo material, condensando o máximo possível o que havia de melhor nas falas de cada dupla de crianças.
- 2) Respeitar, o tanto quanto possível, a integridade da conversa e a naturalidade da troca de informações entre as crianças.
- 3) Manter, a princípio, a ordem e a cronologia de suas idéias, a não ser que alguma alteração fosse importante para facilitar a compreensão de idéias específicas ou da totalidade do depoimento.
- 4) Seguir a decupagem colocada no papel, observando tanto quanto possível as indicações feitas durante a sua realização e as marcações feitas para a edição.

O princípio norteador dessa primeira edição seletiva seria o de não pulverizar a conversa de cada dupla. Ou seja, nesse momento, ao contrário do que tinha imaginado inicialmente, decidi que não agruparia **unidades de fala** que tratassem de temas afins, juntando várias momentos de diferentes crianças falando sobre um mesmo assunto ou sobre assuntos correlatos.

Deixei este trabalho para outra ocasião, uma vez que, estando o material todo marcado, decupado e organizado por temas, trata-se de uma realização técnica relativamente simples, que pode ser feita a qualquer momento.

Na verdade, começava a perceber que as possibilidades de trabalhar o material bruto se multiplicavam exponencialmente. Do meu ponto de vista, a riqueza intrínseca do conjunto de falas disponíveis me permitiria fazer muitos filmes diferentes, que pretendo realizar.

UM EXEMPLO

Uma dessas possibilidades seria pensar em várias edições dos rostos das crianças, colocados em seqüência, falando para a câmera e explicando, em frases curtas, sobre o trabalho de seus pais, sobre as suas casas, sobre a morte do piloto Ayrton Senna, sobre religião, sobre as diferenças entre homens e mulheres, sobre o nascimento, sobre a morte, sobre suas casa, suas famílias, sobre a criação do mundo, entre outros assuntos.

Para exemplificar, considerando apenas o texto das falas sobre o trabalho de seus pais e mães, seria possível construir um interessante panorama

que identificaria o universo social em que aquelas crianças estão inseridas. Sem qualquer preocupação com os cortes reais necessários e adequados para uma edição real em vídeo, ficaria algo mais ou menos assim:

- * Quando eu ser adulto eu vou ser que nem meu pai.
- * ... segurança... polícia! O revólver, ele deixa na firma... minha mãe xinga ele...
- * Meu pai trabalha pra ganhar dinheiro!
- * Meu pai filma, faz filmagem de casamento, de aniversário...
- * ... trabalha de arrumar perua, carro de firma, máquina de lavar, geladeira...
- * Ele gosta de trabalhar, de fazer serviço pros outros, ele gosta de tratar dos passarinhos dele, dar comida...
- * Meu pai trabalha de zelador. Eu venho pra escola. Minha mãe tá trabalhando para uma mulher... mas agora tem cada vez que ela trabalha, tem cada vez que ela não trabalha.
- * Minha mãe estuda.
- * Minha mãe trabalha por dia e trabalha em casa. Minha avó a mesma coisa.
- * Ela passa pano no chão, lava louça, faz almoço, essas coisas...
- * Pelo menos pra mim ela faz arroz, feijão, carne, leite, pão... pão não: pão é na padaria.
- * Minha mãe trabalha em casa. E meu pai trabalha no metrô.
- * Pai? Bate na máquina.
- * Ele tinha 3 serviço, abandonou 2.
- * ... trabalha de garçom...
- * Meu pai ta na Bahia, nunca vi ele. Minha mãe trabalha em hotel, faz comida pra dar pros outros comer.
- * ... trabalha na portaria, no balcão e no elevador. Às vezes eu vou com o pai... peço para a mãe levar onde o pai trabalha... fico lá na portaria, dia de sábado.
- * ... zelador... ele mora de favor... quando sair, ele vai pra a casa que ele tá construindo agora!
- * É caminhoneiro... ele carrega caixa, dorme no Rio de Janeiro e às vezes dorme em casa.
- * Ela trabalha de computador, de ver os plásticos que vai fazer.

- * ... trabalha de cabelereira.
- * Ela tá procurando emprego ainda...de vender!
- * ... faz faxina... arruma a cozinha da moça... coloca as roupas no varal...
- * Minha mãe compra leite e trabalha...
- * Ela trabalhava em firma, mas mandaram ela embora... e ela fica trabalhando em casa. Ela passa pano no chão, lava louça, faz almoço, essas coisas...
- * A minha lava roupa e faz faxina em casa de família. Meu pai trabalha de taxista.
- * Meu pai é professor. Ele ensina.
- * ... trabalha no escritório... trabalha como gerente.
- * O trabalho do meu pai é de relógio.
- * Meu pai trabalha de professor.
- * Ele é mecânico.
- * Minha mãe trabalha vendendo roupa. Meu pai trabalha num trabalho pra ganhar dinheiro e minha avó sabe fazer bolo maizena, bolo de chocolate, bolo de tudo.
- * Ela não faz nada... estudava, mas não estuda mais, por causa que agora eu tenho um irmãozinho.
- * Minha mãe trabalha, lava roupa, passa...
- * A minha lava roupa e faz faxina em casa de família.
- * Ela trabalhava na Willis...
- * Minha mãe trabalha de Yakult.
- * Ela trabalha de computador, para ver os plásticos que vai fazer.
- * A minha mãe só lava roupa, cozinha... ela faz comida. Ela não tem dinheiro, meu pai não dá pra ela!
- * ... trabalha na Yakult, ganha pouco... meu pai é que ganha bastante...
- * Ele trabalha numa firma.
- * É técnico de refrigeração: arruma geladeira, televisão, tudo assim, computador...
- * Ele faz coisa com madeira, cadeira, mesa...
- * Meu pai é zelador de prédio. Tem até 16 andares, eu moro no térreo. Minha mãe trabalha em casa.
- * Ele trabalha na Comgás.
- * Meu pai trabalha na portaria.

- * De polícia! Ele arruma os guardas na posição certa, só isso! Ele voltava as 4 horas da manhã, agora ele sai às 5 horas e chega às 9 horas da noite.
- * Meu pai trabalha, mas eu não sei o que ele faz ... não sei.
- * Meu pai trabalhava de montar carro, mas agora ele saiu e tá trabalhando noutra firma. Acho que é carro forte...
- * A moça vende e ele faz.
- * Trabalha numa firma...
- * Ele trabalha lá no supermercado!
- * Meu pai sai de noite e amanhã ele sai de novo...
- * Ele trabalha na garagem.
- * Meu pai trabalha pra ganhar dinheiro!

A tentação de experimentar fazer edições dessa natureza, no entanto, era grande. Tanto que – adiantando já uma parte do roteiro final que deu origem ao ensaio documental *Era uma vez o Brasil...* – não resisti e incluí uma série de crianças falando sobre a atividade profissional de seus pais e mães em uma única seqüência no início do filme, com o objetivo de oferecer ao espectador um panorama sobre suas famílias e dar alguns elementos sobre as condições de vida das crianças do universo da amostra. Mas realizar uma edição – ou várias – desse tipo me distanciaria da necessidade de construir um ensaio documental que sintetizasse todo o universo das falas captadas, com todos os seus nuances, especificidades e variações.

A HISTÓRIA DE CADA DUPLA

Ao longo desse processo de análise do material, tentando encontrar os critérios para o trabalho que se seguiria – condensação do material decupado e sua edição eletrônica –, percebi que, exatamente pelo fato das entrevistas terem sido tomadas em duplas, seria possível definir ainda uma outra unidade de tratamento para o material, uma unidade maior do que as **unidades de fala**, composta pelo que chamei de **a história de cada dupla**. Ou seja, o conjunto de seus conhecimentos, de suas interações, de suas discordâncias e concordâncias, de suas curiosidades e sabedorias, das alegrias e das tristezas, idéias e pensamentos expressos e captados naquela situação de entrevista.

Na criação dessas **histórias de cada dupla** passei a eleger um ou dois temas mais relevantes, específicos da dinâmica estabelecida entre as crianças em cada entrevista – e entre elas e a câmera também –, e que se destacaram dos demais. Esse procedimento acabou tornando-se um excelente critério para as definições necessárias ao trabalho de pré-seleção e edição, tendo facilitado o julgamento e a eliminação das repetições e dos excessos. Além disso, permitiu-me a criação de vínculos entre o material e seus melhores momentos e a memória que eu ia formando a respeito dele.

A QUESTÃO TÉCNICA

Com todo o material gravado, decupado e pré-selecionado, entrei na ilha de edição com o objetivo de condensar, o máximo possível, as histórias particulares de cada dupla de crianças, em pequenos segmentos de vídeo.

Seguindo a ordem em que foram gravadas as entrevistas – exclusivamente por questões práticas, para facilitar o reconhecimento de cada criança, o encontro de sua imagem nas fitas originais, bem como de seus desenhos e da autorização assinada por seus pais – condensei cada uma das conversas conforme foi possível, separando-as, umas das outras, com 10 segundos de tela azul. Todos os trechos editados começam com a imagem de identificação das crianças, incluindo a claquete e as brincadeiras que costumavam anteceder a entrevista propriamente dita.

Utilizando-me apenas de cortes secos, sem nenhum efeito eletrônico adicional, essas condensações resultaram em edições de segmentos com durações bastante variadas, logicamente de acordo com os resultados obtidos na entrevista de cada dupla: algumas delas, quando as crianças estavam mais falantes e desinibidas, resultaram em cerca de 12 ou 13 minutos editados; outras, não ultrapassaram 30 segundos, restando apenas a claquete e algumas imagens bonitas.

As diferenças de duração dos segmentos não significam, necessariamente, que tenha havido uma correspondência entre tempo maior de material editado e melhor qualidade dos conteúdos das falas das crianças da dupla, embora esta correspondência tenha ocorrido com freqüência.

Para realizar essa etapa, utilizei-me da ilha de edição linear Super-VHS do Departamento de Cinema, Rádio e Televisão da ECA/USP. Não sem algumas

atribuições e dificuldades iniciais, tive que aprender a operar o equipamento, contando para isso com a imprescindível ajuda técnica do funcionário da ECA responsável, na ocasião, pelo uso e manutenção do equipamento, Eduvaldo Mathias de Oliveira. A ilha esteve à minha disposição, durante todas manhãs (das 9 h às 13 h) às segundas, terças e quintas-feiras – dias e horários em que não estava sendo utilizada por outros alunos ou professores do departamento, em suas atividades de ensino e pesquisa. Permaneci ali todo o tempo que necessário para a finalização da edição, ao longo de 34 dias de trabalho, em um transcurso de 3 meses, nos horários pré-determinados. Assim, fazendo um cálculo aproximado, cada fita de 2 horas de duração levou cerca de 8 horas de trabalho em ilha de edição para ser condensada.

Tendo operado eu mesma esta edição, em um trabalho solitário, concentrado e demorado, pude me aproximar mais uma vez nos conteúdos das falas das crianças, aprofundando e reforçando, passo a passo, minha avaliação sobre o material como um todo e suas múltiplas possibilidades de utilização. O resultado final desse trabalho foi a condensação das 34 horas de material bruto das conversas com as crianças, transformadas em 5 horas editadas corridas que, deste momento em diante, passaram a ser o material de trabalho. Este material está disponível também em formato VHS, para consulta.

NOVAMENTE, VOLTAR PARA O PAPEL

Com esta edição finalizada, voltei ao computador e ao papel, para trabalhar com uma cópia da decupagem do material, agora também reduzida de forma equivalente à edição das imagens (**ANEXO 8**). Finalmente chegava o momento de iniciar o trabalho de roteirização do ensaio documental.

PARTE 3
O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO ENSAIO DOCUMENTAL

CAPÍTULO 7

ROTEIRIZAÇÃO E FILMAGEM

DIFERENTES OPÇÕES NARRATIVAS, UMA MESMA INTERPRETAÇÃO DA REALIDADE

Embora não estivesse ainda muito claro para mim como poderia ser a estrutura do ensaio documental, tinha como pressuposto que ele deveria ser capaz de sintetizar uma análise possível da realidade, considerada quase que exclusivamente a partir dos conteúdos das falas das crianças. Digo quase, porque considero impossível fazer uma avaliação desses conteúdos dissociada de tudo o que vi e ouvi naquelas escolas e que não foi registrado em vídeo. Boa parte dessa avaliação encontra-se nas considerações e reflexões elaboradas, para cada escola visitada, ao longo do capítulo 5.

Da mesma forma, depois de ver tantas vezes as fitas com as entrevistas, também não me era mais possível ler as falas das crianças transcritas em textos sem lembrar da imagem de seus rostos e do som de suas vozes: quantas vezes me encontrei reproduzindo, tal e qual, em voz alta ou mentalmente, as entonações e os ritmos das falas ou os gestos que as acompanham, à medida que lia e relia o material transcrito?

No entanto, basicamente, naquele momento, minha preocupação era contar uma história – com começo, meio e fim – apenas a partir de uma sequência possível das falas.

Com esse objetivo em mente, estando com todo o material captado devidamente organizado e condensado, tendo selecionado previamente os trechos que considere mais densos e relevantes, conforme está descrito no capítulo 6, comecei a ensaiar diferentes combinações para compor a estrutura do ensaio documental. Logo percebi que as opções eram muitas e que poderia contar várias histórias. Começava a esboçar diferentes roteiros, a partir de opções narrativas também diferentes, vislumbrando múltiplas possibilidades para a expressão do que seria uma mesma interpretação da realidade, a minha.

SEQUENCIAR TANTAS VEZES QUANTO NECESSÁRIO

Passei a trabalhar manualmente com pequenos pedaços de papel, ou melhor, com tiras recortadas de diferentes **unidades de fala, de ação ou de comportamento**, na verdade, segmentos impressos do material decupado que está no **ANEXO 8**.

Estes segmentos, ou unidades, foram agrupados, ora por temas e suas subdivisões, ora por seqüências, ordenados e reordenados inúmeras vezes, conforme os possíveis desencadeamentos que as falas me sugeriam ou conforme era a intenção e a idéia a comunicar. Muitos trechos foram, também, eliminados e reincorporados várias vezes, em idas e vindas, conforme pareciam ser redundantes ou apropriados para compor novas possibilidades narrativas.

Utilizava-me de todo o espaço disponível na casa – mesas, sofás, cadeiras, chão, paredes, portas – para apoiar ou colar as diversas seqüências enfileiradas de tiras, que eram também ordenadas. No final de cada sessão de trabalho, numerava e nomeava cada seqüência, e juntava as falas em envelopes, respeitando a organização estabelecida naquele dia. Na sessão subsequente, revia e avaliava outra vez as falas e as seqüências, uma a uma, e recomeçava tudo de novo.

Às vezes, depois de muitas voltas, terminava o dia com seqüências bastante semelhantes às iniciais, senão, as mesmas. Logo passei a considerar este fato como um indício de que eu começava a chegar a algumas conclusões.

ESCOLHAS DOLOROSAS: O QUE FICA E O QUE SAI

O mais difícil no desencadeamento desse processo era descartar completa e definitivamente uma fala ou uma seqüência. A dúvida maior consistia em considerar se eu estava – ou não! – jogando fora a criança junto com a água do banho. Então, criei um outro envelope, ao qual dei o nome de limbo, onde deixava descansar as seqüências duvidosas.

Na verdade, depois de tanto tempo convivendo com aqueles rostos, a cada trecho colocado no limbo, mesmo que apenas momentaneamente, sentia-me como se estivesse jogando no lixo a própria criança que falava – em carne, osso e pensamento. E eu ainda nem tinha chegado perto da sala de montagem! Porém, sabia que estas escolhas – dolorosas e necessárias! – fazem parte do processo de edição e, naquele momento, objetivavam a construção de uma narrativa coerente com as idéias e pretensões a ela subjacentes. Além disso,

nunca deixava de lembrar que o material restante poderia ser utilizado em outras muitas edições, o que ainda permanece sendo meu desejo.

Para completar, havia uma limitação técnica prática que também me atormentava: por questões de custo, o ensaio documental finalizado e montado em película cinematográfica, deveria ter, no máximo, 20 minutos de duração. Portanto desde o princípio eu já sabia que seria preciso cortar bastante material.

UMA OUTRA ORDENAÇÃO PARA AS UNIDADES DE FALA

Inicialmente, trabalhei com a intenção de fazer ainda mais uma condensação do material, transformando as 5 horas editadas em apenas cerca de 30 ou 40 minutos, com os quais eu trabalharia na finalização do ensaio documental. O resultado desta condensação seria a sua espinha dorsal, ou melhor, o substrato de seu eixo narrativo.

Nesse momento, não estava mais preocupada em manter a seqüência dos depoimentos na ordem em que tinham sido obtidos, nem em contar a história de cada dupla na íntegra, a não ser que isto fosse desejável do ponto de vista do desenvolvimento da história como um todo.

Nesse processo, tentando obter uma coerência narrativa, como já disse, passei a misturar tudo, apresentando a maior variedade possível de tipos de resposta, ou as melhores respostas de cada gênero, segundo minha própria avaliação.

Depois de muitas idas e vindas, que geraram pelo menos 5 diferentes versões completas de estruturas para um roteiro de edição, cheguei a uma ordenação possível, em que as **unidades de fala** se desencadeavam harmonicamente por assuntos, como seqüências cinematográficas, chegando a uma estrutura que contemplava os seguintes assuntos:

- 1) Namorar, gerar, nascer.
- 2) Crescer e brincar.
- 3) O ciclo da vida: viver, envelhecer, morrer.
- 4) A vida, a morte e depois dela.
- 5) Deus e a Igreja.
- 6) A realidade: a família, a casa e o dinheiro.
- 7) A subversão possível da realidade.
- 8) O imaginário e o pensamento.

9) O sonho e o desejo.

Por mais que eu cortasse as redundâncias e ordenasse as falas, para conferir-lhes um sentido global e uma unidade de sentido, sempre ficavam faltando elementos para contar – como eu queria! – uma história completa, capaz de sintetizar e exemplificar o universo das crianças e os componentes de seu imaginário, desvendados através das entrevistas.

Mas, não era exatamente este o meu desafio: construir um ensaio documental sobre uma realidade dada baseado exclusivamente a partir da análise e da articulação de um conjunto de depoimentos de 4 a 7 anos de idade sobre essa mesma realidade?

UM POUCO ALÉM DAS FALAS DAS CRIANÇAS

Apesar das dificuldades vividas nesse momento específico da realização do trabalho, nunca deixei de considerar a força inerente às imagens e aos conteúdos das falas das crianças. Nunca deixei de lado, também, a premissa sobre a qual sempre me apoiei, de que seria possível construir um discurso estruturado, na forma de um percurso narrativo, a partir da interpretação que eu fazia daquelas falas. Era preciso não esquecer, no entanto, de fazer algumas concessões aos espectadores do ensaio documental, o qual deveria ter vida própria e existência independente do trabalho de pesquisa.

Não pensava, absolutamente, em interferir com narrações em *off* – “voz over” conforme nos ensina J.-C. BERNARDET¹¹⁹ – nem em explicitar dados como os nomes das crianças e das escolas, nem letreiros com os nomes dos locais e das condições de obtenção dos depoimentos, construindo um documentário de estrutura estritamente explicativa. Estava determinada, inclusive, a manter apenas o mínimo necessário – ou tecnicamente possível – de intervenções e falas em *off*, tanto das próprias crianças como das vozes das entrevistadoras. E foi o que procurei fazer na edição final do material. Mas mantinha a idéia de oferecer elementos sonoros e visuais pontuais, complementares e além das falas das crianças, que servissem como indicadores do caminho que o meu pensamento havia seguido para chegar àquela síntese. Uma síntese analítica estruturada com uma intenção poética, com o objetivo de sensibilizar os espectadores em um determinado sentido.

¹¹⁹ BERNARDET, J.-C. Cineastas e imagens do povo. São Paulo: Brasiliense, 1985. p.11.

A INCLUSÃO DE NOVOS ELEMENTOS

Então, comecei a procurar outros elementos – imagens, sons, formas, formatos, efeitos, cenas, composições, músicas, canções –, escolhidos como ícones desse percurso e que pudessem ser inseridos **entre** ou **sobre** as seqüências de depoimentos. Estes novos elementos, do ponto de vista da minha subjetividade, deveriam, estar sempre relacionados de forma associativa aos conteúdos de suas falas, ou melhor, à interpretação que eu fazia delas.

Um outro importante alvo nessa busca era descobrir uma maneira de deixar explícitos meus comentários e avaliações, sem ser direta ou diretiva, como já afirmei, porém sempre deixando claro e demonstrando qual era a posição que eu assumia como autora do ensaio documental, marcando minha presença sem ser preciso me mostrar.

Sem dúvida alguma, apenas a seleção de falas e a sua ordenação já seriam parte desse posicionamento. Mas sentia a necessidade de produzir algo ainda mais explícito. Logo cheguei à conclusão que era preciso deixar evidente que estes outros elementos, também chamados de “interferências”, nada mais eram do que os meus próprios comentários críticos sobre a realidade que as crianças apresentavam, e não sobre as próprias crianças.

A partir dessas reflexões, no momento da roteirização acabei decidindo que imprimiria um tratamento visual diferenciado para cada tipo de imagem ou de interferência visual e sonora que fosse inserido na estrutura do filme – os quais serão explicitados mais adiante. Estas inserções deveriam também se distinguir, imediatamente, das imagens dos depoimentos, sempre caracterizadas pelos rostos das crianças gravados contra o mesmo cenário de fundo, com suas cores quentes e alaranjadas.

De outro lado, por motivos técnicos de edição, também pretendia que estas inserções guardassem a função de atuar como elementos de ligação entre as imagens e as falas das crianças, sendo fundamental que isto permanecesse evidente.

Restava ainda uma pergunta fundamental: quais seriam e onde estariam esses novos elementos? E independentemente da resposta a essa questão era

preciso sempre lembrar que, em primeiro lugar, estavam, e estariam sempre, as falas das crianças desencadeando as seqüências narrativas.

AS ENTREVISTAS

Quando cheguei a esta etapa do trabalho, já havia transcorrido mais de um ano desde o término das gravações das entrevistas. Para mim, aqueles rostos, tal e qual tinham ficado impressos no vídeo, e aqueles depoimentos, tal e qual podiam ser lidos nas transcrições, tinham uma existência mais do que concreta, estavam vivos para a eternidade – ou pelo menos até quando durassem os sinais magnéticos das fitas gravadas –, e me diziam muitas coisas.

Mas o tempo havia passado e, quando se trata de crianças, mesmo considerando-se um pequeno período de tempo, pode-se computar enormes transformações: eu sabia – e ainda sei! – que aquelas crianças tinham crescido, que algumas delas já tinham até perdido os dentes da primeira dentição que se via no vídeo e que outras, provavelmente, nem estudavam mais naquelas mesmas escolas ou sequer moravam naqueles bairros. Mas isso não me importava, pois não pretendia voltar lá para reencontrá-las.

Além disso, as **unidades de fala** selecionadas, tomadas isoladamente ou consideradas como um todo – salvo quando fazem referências específicas a fatos e acontecimentos datados e determinados – pareciam-me universais, recorrentes e independentes do momento histórico, como aliás eu esperava e gostaria que fossem. Minha proposta continuava sendo permanecer concentrada nos rostos das crianças. Sentia, porém, que era preciso ir um pouco além daqueles rostos e dos conteúdos de suas falas, aos quais eu estava tão vinculada, para evitar uma sensação de claustrofobia.

Além disso, em virtude do impedimento de se gravar qualquer imagem – ou som! – fora dos ambientes restritos onde ficaram instalados os *sets* de entrevista, não foi possível produzir nenhum registro das crianças circulando pelas escolas, nem nos horários de entrada e saída, nem no recreio ou na hora da merenda, nem mesmo no portão ou na rua, do lado de fora da escola, onde ficavam mães, avós, tias e irmãos à espera das crianças.

Aliás, todas essas cenas descritas acima, normalmente teriam sido captadas na produção de qualquer em filme ou vídeo, documentário ou até mesmo ficção, pois, conhecidas pelo nome de “imagens de cobertura”, costumam

ser captadas sem uma função específica, ficando reservadas caso seja necessário sua inserção na edição, especialmente de entrevistas, quando um depoimento ao vivo precisa ser cortado. Ou seja, resumindo, eu estava sem imagens de cobertura de qualquer espécie, a não ser, é claro, alguns lindos detalhes dos rostos das próprias crianças – tais como olhos, mãos, sorrisos e movimentos – que a diretora de fotografia tinha captado conforme havia sido combinado previamente entre nós.

OS AMBIENTES

Logo me recordei das verdadeiras viagens pela cidade que a equipe de gravação – comigo junto – teve que fazer para chegar até as escolas, cada uma localizada em um ponto da metrópole paulistana, muito distantes entre si e do local de onde a equipe partia.

Mesmo quando geograficamente perto dos espaços urbanos que eu costumava freqüentar – no caso as proximidades das escolas dos bairros de Higienópolis e do Butantã – sabia que as realidades vividas e sentidas ali dentro eram sempre muito distantes da minha própria. Nesses longos trajetos através da cidade, que às vezes duravam quase duas horas, entre a saída da equipe do ponto de encontro até a chegada na porta da escola via-se de tudo. Por todo lado, sem cerimônia, a cidade e suas crianças apresentavam-se como elas são de verdade: bem ali, à porta das escolas, em seus arredores, nas ruas onde provavelmente ficavam as habitações das crianças entrevistadas e, quiçá, os locais de trabalho de seus pais, em meio aos bairros onde as Emeis estavam localizadas, nas periferias ou no centro da grande cidade.

Além disso, de qualquer forma – a cidade, a rua, a casa, o bairro – todos esses foram assuntos fortemente presentes nos depoimentos que tinha obtido das crianças e, portanto, eram referências que também deveriam estar no filme.

Meu primeiro impulso foi pensar que poderia incluir imagens representativas dos espaços urbanos por onde circulavam as crianças de meu estudo, retratando situações provavelmente vividas em seu cotidiano – como por exemplo: a espera na fila do ônibus, o caminho percorrido de casa até a escola ou as brincadeiras em um parque público – e assuntos aos quais se referiam – como por exemplo: as moradias, os automóveis, além de variados outros objetos de consumo e desejo. Conclui, finalmente, que cenas de rua tomadas naquelas

localidades poderiam servir como ilustração e/ou contraponto para o mundo material apresentado ou fantasiado pelas crianças durante as entrevistas.

Para contrastar com as imagens de cores quentes dos rostos das crianças, resultado da captação em vídeo, optei por compor os cenários da vida e dos desejos na grande cidade – com seus os bairros, ruas, habitações, locais de lazer, parques, praças e demais ambientes urbanos, por onde circulam as crianças – com imagens captadas em película cinematográfica de 16mm, de formas e tons realísticos.

A FAMÍLIA

Analisando o material das entrevistas observei que, muitas vezes, as crianças fizeram referências explícitas a situações comemorativas, reuniões familiares, momentos de lazer, celebrações e festas, tais como casamentos e aniversários, as quais, tomando-se como exemplo os depoimentos obtidos, passaram também a ocupar lugar privilegiado entre os objetos de desejo e de sonho cristalizados no imaginário infantil. Por esse motivo, decidi incluir cenas representativas de situações como estas, aproveitando para oferecer elementos capazes de compor um panorama, ainda que bastante sutil, das relações familiares.

A idéia de se utilizar imagens captadas em vídeo VHS por amadores a partir de uma seleção de imagens de acervos particulares, em princípio, nasceu da impossibilidade prática de se fazer esse registro em virtude dos custos que envolveria.

Rapidamente, a utilização desses *films de famille* – como define ROGER ODIN, em livro por ele mesmo organizado sobre o assunto “um filme (ou vídeo) realizado por um membro de uma família a propósito de personagens, acontecimentos ou objetos ligados de uma maneira ou de outra à história dessa família e de uso privilegiado pelos membros dessa família”¹²⁰ – transformou-se em uma forma de penetrar no ambiente e no universo familiar sem invadi-lo, uma vez que os próprios atores dos acontecimentos estariam conduzindo o seu registro.

¹²⁰ ODIN, R. “*Le film de famille dans l’institution familiale*”. In: ODIN, R. (dir.) *Le film de famille – usage privé, usage public*. Paris: Méridiens Klincksiek, 1995. p.27. Tradução da autora.

Compondo apenas um recorte desejado da realidade vivida no contexto familiar, sabia que, nesse tipo de acervo eu acabaria encontrando as festividades e os comportamentos que me interessavam uma vez que, conforme afirma S. AASMAN no mesmo livro citado acima, no filme de família:

“Nós vemos os momentos em que a família está reunida, vivendo situações agradáveis; nós não vemos as brigas, as doenças, os falecimentos ou outros dramas familiares. Em resumo: a família toma forma diante da câmera; é a presença da câmera que provoca a família a se exhibir como família.”¹²¹

É preciso acrescentar que tal escolha só pôde tomar forma porque, atualmente, no Brasil, mesmo nas áreas de periferia urbana, a câmera de vídeo vêm se popularizando de tal maneira que, não importa em qual categoria social, é bastante freqüente a existência de uma ou mais delas em ação registrando *comme il faut* os melhores momentos das ocasiões festivas, das comemorações coletivas e mesmo das situações cotidianas familiares.

OS DESENHOS

Outra questão que me perturbava continuamente era a necessidade de buscar uma maneira significativa de aproveitar, na edição do ensaio documental, os desenhos que as crianças tinham produzido.

Em média, excetuando-se o primeiro dia de gravação conforme relatei no capítulo 5, cada criança produziu entre 2 e 3 desenhos, totalizando cerca de 400. Uma vez que não houve tempo de se desenvolver um trabalho de expressão artística mais minucioso e dirigido com as crianças, muitos daqueles desenhos, especialmente os que foram feitos pelas crianças menores ou menos habituadas a trabalhar com os materiais oferecidos, não passam de garatujas ou experiências gráficas sem grandes resultados de sensibilidade.

Independentemente dos resultados, logo após as gravações, todos os desenhos foram arquivados e separados por escola e por idade ou classe. Mais adiante, fiz uma primeira seleção do material baseada exclusivamente em critérios de preferências subjetivas minhas e sem nenhuma preocupação ou orientação teórica, reduzindo-o até obter um conjunto de cerca de 100 desenhos.

¹²¹ AASMAN, S. “*Le film de famille comme document historique*”. In: ODIN, R. (dir.). Op.cit. p.108. Tradução da autora.

Posso dizer que, pelo menos para mim, o conjunto daquela seleção intuitiva tinha a capacidade de produzir uma excitação sensorial de caráter estético – conforme explicita F.OSTROWER¹²² – que me agradava sobremaneira.

Até aquele momento, ainda não tinha clareza de que forma poderia incorporar aqueles desenhos ao ensaio documental, mas sabia que deveria fazê-lo, pois tratava-se de mais uma importante fonte material para dar substrato à análise global da realidade dos depoimentos, mais uma informação preciosa sobre as crianças.

Cheguei até mesmo a considerar a possibilidade de aproveitá-los como elementos gráficos genéricos – manipuladas por computação gráfica, em sobreposição e em permanente movimento – para compor vinhetas de passagem entre blocos temáticos de entrevistas, idéia que depois foi descartada em proveito de uma solução mais pontual e simples.

Com certeza, sabia apenas que não pretendia identificar a autoria de cada desenho e que não gostaria de ter que explicar, com narrações ou letreiros, as circunstâncias em que os desenhos tinham sido feitos ou que pelas próprias crianças entrevistadas; o que, no entanto, acabaria ficando óbvio.

Por fim, exibir os traços e as cores dos desenhos – produções originais e espontâneas das crianças, e por isso mesmo sempre belas – tornava-se, para mim, mais um importante instrumento para persuadir os espectadores do ensaio documental em prol das idéias e conclusões a que havia chegado, reafirmando minhas crenças nas possibilidades da beleza e da utilidade das expressões da infância. Sendo assim, decidi proceder a uma nova seleção, escolhendo apenas 25 desenhos, que estavam entre os mais bem acabados e coloridos, que me pareceram ser carregados de intenção e expressividade e que seriam utilizados na edição final do ensaio documental.

AS CRIANÇAS DESENHANDO

Como consequência do desejo de aproveitar os desenhos como parte integrante da narrativa que estava construindo, abriu-se também a possibilidade de usar parte das imagens captadas em High-8 que, de maneira geral, incluíam

¹²² OSTROWER, F. Criatividade e processos de criação. Petrópolis: Vozes, 1999. 13ª edição. p.12.

cenar da equipe de gravação trabalhando e das crianças nas situações de desenho (**ANEXO 9**). Isto porque, o aproveitamento dessas imagens, em especial daquelas em que as crianças aparecem desenhando, resolveria um outro impasse, na medida em que permitiria fazer uma associação não explícita entre as crianças – que falavam e desenhavam – e os desenhos exibidos, sem que fosse preciso fazer uma referência direta a esse fato.

AS PALAVRAS

Outro recurso gráfico com o qual imaginei poder contar era a utilização gráfica de “palavras” em movimento, entrando e saindo de quadro, sozinhas ou em sobreposição. Minha intenção com a introdução das “palavras” era poder destacar algum conceito subjacente ou contrastante com determinadas falas escolhidas e que pudessem sintetizar ou destacar seus conteúdos, especialmente aqueles relacionados a objetos sociais de conhecimento – como por exemplo: referências à origem da vida e das palavras, e ao funcionamento do pensamento, do sonho ou da voz – e que fossem também as mais interessantes ou sofisticadas, comparativamente às demais.

Apostava que esta seria mais uma forma de chamar a atenção para a inteligência das crianças, para a inventividade de suas respostas e para a originalidade de suas idéias. Ao mesmo tempo, tinha consciência que produziria uma interferência no sentido que os espectadores dariam ao tema tratado e à forma como a criança o concebia. Logo decidi que, além de serem apresentadas em associação direta com o conteúdo de determinadas falas já escolhidas – que, como já afirmei, a meu ver eram “as melhores entre as melhores”, podendo até mesmo fechar, ou concluir, o documentário – as palavras também poderiam estar intercaladas com “os melhores entre os melhores” desenhos.

Assim, lendo as falas, pensando em seus conteúdos e observando os desenhos, cheguei à uma lista de 12 palavras, cada uma delas sugerida por algum assunto referido pelas próprias crianças. Para cada uma dessas associações entre fala e palavra, havia também um desenho específico relacionado. Mais adiante, incluí também um som ou música.

Em seguida, ordenando e reordenando falas, palavras e desenhos algumas vezes, optei pela seguinte ordem:

IMAGEM

TELEVISÃO

SONHO

PENSAMENTO

CABEÇA

BOCA

VOZ

HISTÓRIA

LIVRO

PALAVRA

LETRA

ESCOLA

Estava praticamente composta uma das seqüências do ensaio documental, provavelmente uma de suas seqüências finais.

O **ANEXO 10** traz os desenhos escolhidos para corresponder a cada uma dessas palavras, em sua ordem correspondente.

OS SONS

As músicas e as vozes dos contos de fadas, fábulas e Histórias da Carochinha editados pela *Coleção Disquinho* acompanharam a minha infância, como a de milhares de outras crianças da minha geração e das gerações que se seguiram.

Hoje, passadas mais de três décadas, lendo os nomes do time de artistas que se reuniam para produzir essas histórias fica fácil de compreender o sucesso que elas faziam. As melodias eram criadas por compositores como João de Barro e os textos eram de escritores como Elza Fiuza que, em conjunto, faziam a adaptação das fábulas de La Fontaine, dos contos de Perrault e das histórias dos filmes de animação de Walt Disney (eles mesmos adaptações de textos clássicos), bem como a versão das músicas dos longa-metragens. Por outro lado, eram maestros como Radamés Gnattali, Francisco Mignoni, Guerra Peixe e o próprio João de Barro que faziam os arranjos e as orquestrações das músicas

que pontuavam todas as histórias. Isso para não falar no grande elenco, composto por atores e atrizes já famosos nas novelas de rádio, que emprestavam suas vozes para os personagens clássicos.

Retirar de dentro do envelope o pequenino disco de vinil – em geral, maravilhosamente colorido de amarelo, vermelho ou verde – e que vinha junto com um livro ilustrado, colocá-lo no toca-discos e esperar para ser transportada para o mundo do faz de conta, em outros tempos e lugares, era sempre uma viagem inesquecível. Mais do que isso, porque participaram ativamente de minha vida infantil mágica, aquelas histórias, músicas, vinhetas, vozes e sons tornaram-se para mim, verdadeiramente, sinônimos de infância. Uma infância, por vários motivos, em tudo diferente daquela apresentada pelas crianças que eu havia entrevistado.

E quais eram as histórias que se ouvia nesses discos, hoje reeditadas e agrupadas em CD's, e que não vêm mais acompanhados pelos livrinhos daqueles tempos? As mesmas que há séculos vêm mobilizando a imaginação de crianças e dos adultos habitantes deste planeta: *Dona Baratinha*, *Ali Babá e os 40 Ladrões*, *Pinóquio*, *O Patinho Feio*, *Chapeuzinho Vermelho*, *Os Três Porquinhos*, *Festa no Céu*, *João e Maria*, *Rapunzel*, *O Pequeno Polegar*, *O Gato de Botas*, *A Cigarra e a Formiga*, *O Macaco e a Velha*, *Branca de Neve e os Sete Anões*, *A Bela Adormecida*, *O Soldadinho de Chumbo*, *O Rouxinol do Imperador*, *Alice no País das Maravilhas*, *A Gata Borralheira* e tantas outras.

Todas elas, histórias tão características da vida infantil e, ao mesmo tempo, considerando os depoimentos obtidos, tão distantes do imaginário das crianças que encontramos nas Emeis paulistanas, naquele inverno de 1994: lembro que, entre as 161 entrevistas, foram poucas as crianças que conseguiram fazer qualquer menção ao fato de conhecerem histórias como essas ou que diziam saber reproduzi-las.

Então, decidi incorporar à edição das imagens uma pontuação sonora que perpassasse todo o ensaio documental, aproveitando sons extraídos dos “disquinhos”, tanto músicas como ruídos. Além de ocupar os vazios sonoros existentes entre as falas, dando-lhes contornos e densidade, esta seria, também, uma boa maneira de retomar importantes elementos dessa infância perdida.

Mais do que isso, estas inserções – as únicas criadas de forma absolutamente externa ao trabalho – poderiam estar sempre fazendo um contraponto crítico em relação à realidade apontada pelos conteúdos das falas

das crianças. Ou seja, acreditava que, utilizando-as, eu poderia indicar qual era o meu posicionamento sem intervir diretamente sobre as imagens, deixando espaço para a reflexão.

OS DIFERENTES TRATAMENTOS DA IMAGEM

Resumindo e retomando, para concluir, durante o processo de estruturação do ensaio documental acabei decidindo incluir outras imagens e sons além daqueles em que as crianças aparecem ou falam em entrevista. Minha intenção era que estas inserções guardassem, também, a função de atuar como elementos que evidenciassem o meu posicionamento crítico e como elos entre as imagens das crianças e as cenas faladas que elas protagonizavam, e era preciso que isto permanecesse evidente. Com esse objetivo, decidi imprimir um tratamento visual diferenciado para cada tipo de imagem considerado, dando destaque para os depoimentos.

Assim, em **PRIMEIRO** lugar, ocupando a posição principal e compondo a maior parte do ensaio documental, estava o material das entrevistas que foi captado em vídeo S-VHS. Depois de editado, na seqüência em que apareceria no filme, estava previsto que esse material em vídeo seria passado para película cinematográfica 16mm por uma técnica conhecida como *kinescopia*¹²³.

Assim, uma vez que esse material consistia, exclusivamente, de entrevistas com as crianças, mais de 70% do total do ensaio documental finalizado seria composto de imagens onde predominariam as cores quentes, puxando para os alaranjados e para os vermelhos, presentes na estampa e na coloração do painel cenográfico e no reflexo que ele produziu na pele das crianças. Eu sabia também que, em virtude da *kinescopia*, todo esse material apresentaria uma granulação mais acentuada e uma nebulosidade característica do processo técnico que tínhamos à nossa disposição na ocasião.

De qualquer forma, cumprir-se-ia o que havia sido meu desejo desde o princípio: imprimir nas seqüências com as crianças um clima de distanciamento do real para que, justamente, fosse possível experimentar a escuta daquilo que elas tinham a falar sobre a realidade.

¹²³ Este processo foi realizado por Renato Bulcão de Moraes, também encarregado da direção de produção de *Era uma vez, o Brasil...*, e está descrito em sua Dissertação de Mestrado: *Contribuição à técnica da kinescopia* (São Paulo, 1997, 93 pp, ECA-USP). ¹²⁴ COUTINHO, E. Depoimento concedido ao Setor de História Oral do Museu da Imagem e do Som de São Paulo (MIS/SP). VHS/164'. 07 de agosto de 1993.

No **SEGUNDO** tipo de material que seria utilizado, captado originalmente em película cinematográfica 16mm, estariam registrados os ambientes dos bairros onde as escolas estavam localizadas e onde viviam as crianças, mantendo-se a naturalidade de seus cinzas, coloridos, sombras e luzes para compor os cenários da vida e dos desejos na grande cidade, como eles são de verdade.

Em **TERCEIRO** lugar, para os materiais de arquivo registrando situações familiares e festivas, captados e editados em VHS por amadores, decidi optar por trabalhar aplicando um efeito de vídeo extremamente simples e banal – a viragem eletrônica –, tornando preto-e-branco as imagens coloridas ou desbotadas pelo tempo. Sem cor e com bastante contraste, aquelas cenas ficariam semelhantes à imagem que se vê através do visor de uma câmera de vídeo.

Meu objetivo era criar, também, a sensação de uma câmera subjetiva, onde a observação da realidade parece estar mediada, explicitamente, pelo instrumento de registro – a câmera – sendo como se fosse o olhar da própria pessoa que a está operando.

Por outro lado, ao se optar pela utilização de um efeito de viragem, buscava-se ampliar o distanciamento visual entre aquelas imagens e a realidade das ruas, que seria representada no ensaio documental através das imagens coloridas captadas em 16mm. Outro motivo, também decisivo, porém técnico, que levaria a essa opção, foi a necessidade de se igualar a aparência e a qualidade das imagens de arquivo que, sendo de diferentes procedências e idades, sempre apresentam oscilações de cor, contraste e nitidez.

O **QUARTO** tipo de material utilizado seria composto pela associação das palavras com os desenhos das crianças. Consultei o especialista em animação Prof. Dr. Marcello G. Tassara e, conforme sua sugestão, optei pela filmagem desses materiais em película 16mm em um animógrafo ou *animation stand*, onde seriam utilizadas técnicas bastante simples.

Decidi, também, descartar os movimentos de câmera ou os efeitos de sobreposição, concentrando-me no aproveitamento das cores intensas originais dos desenhos. Assim, uma vez definidos os enquadramentos, eles seriam filmados com *top light* (ou iluminação direta por cima) e câmera fixa. As palavras, por sua vez, escritas em transparência sobre fundo preto com letras maiúsculas, seriam filmadas com *back light* (luzes coloridas projetadas por baixo da mesa fixa de animação com um dispositivo chamado de *aerial image*).

Intercaladas, na edição, com as palavras e com os trechos de depoimentos, conforme decisão, seleção e sequenciamento prévios, as imagens dos desenhos deveriam aparecer multicoloridas, assim como são coloridos os desenhos e o mundo interior das crianças. As palavras acompanhariam essa explosão de cores fortes, brilhos e luzes, cada uma delas exibindo uma única cor.

Por fim, o **QUINTO** tipo de material, seriam alguns pequenos trechos do captado em High-8 – também transposto para película, ou *kinescopado*, depois de selecionado, pela mesma técnica citada anteriormente – e que seriam utilizados apenas no final do ensaio documental, um pouco antes dos letreiros finais. Tais imagens, um breve registro das crianças nas situações de desenho, também bastante coloridas e bem contrastadas, cumpririam a função de informar, de forma indireta, que os desenhos que acabavam de ser mostrados tinham sido produzidos pelas próprias crianças entrevistadas e de desvelar o trabalho por trás do filme.

Para facilitar a visualização do que estou falando, coloquei todas essas informações em uma tabela, reproduzida em seguida.

SUPORTE ORIGINAL	ORIGEM DO MATERIAL	CONTEÚDO	TRATAMENTO TÉCNICO	UTILIZAÇÃO E SIGNIFICADO
Vídeo S-VHS	Captado	As crianças falam para a câmera e entre si	Cores quentes, Kinescopia, granulação acentuada e nebulosidade	O que as crianças falam sobre o seu mundo e como os adultos não conseguem ouvir o que elas falam
Película 16mm	Captado	Os cenários da vida e dos desejos na grande cidade	Cores naturais, transparência e naturalidade	O mundo material como ele é de verdade
Vídeo VHS	Arquivos	Cenas da vida familiar e festiva	Preto e branco (viragem eletrônica), Kinescopia, granulação e contraste acentuados	O mundo cultural e como as crianças dele participam
Película 16mm Animação	Captado	OS DESENHOS (produção das crianças) e AS PALAVRAS (interferência do realizador)	Cores fortes, luminosidade e brilho	O mundo interior dessas crianças em contraste com o que está faltando no mundo exterior
Vídeo H-8 mm	Captado	A realização dos desenhos (Making of)	Cores naturais, Kinescopia e pouca granulação	O trabalho por trás do filme através da produção das crianças

A ESTRUTURA DO ENSAIO DOCUMENTAL

Somente após todas essas definições relativas ao conteúdo e à forma dos materiais que teria a minha disposição para trabalhar, pude conceber o que passei a considerar uma estrutura ou um roteiro para o ensaio documental, que praticamente se manteve até sua finalização.

Dessa forma, antes mesmo de sair para filmar nas ruas da cidade, registrar os desenhos e as palavras, selecionar os materiais de arquivo ou produzir as *kinescopias*, independentemente das imagens e dos sons que seriam escolhidos na ilha de edição para “recheiar” e dar forma a essa estrutura, já era possível estabelecer blocos narrativos com os depoimentos e ordená-los conforme associações temáticas livres.

Nesse momento a estrutura do ensaio ficou mais ou menos da seguinte forma:

LETREIRO E INTRODUÇÃO.
APRESENTAÇÃO DO TEMA SOBRE O QUAL VERSA TRABALHO, O UNIVERSO DA INFÂNCIA, REPRESENTADO POR LETRAS DE CRIANÇA E MÚSICA DE HISTÓRIA INFANTIL.
A FAMÍLIA.
ONDE AS CRIANÇAS SE APRESENTAM, FALANDO DE SEUS PAIS E MÃES, EM CONTRAPONTO COM IMAGENS DE SITUAÇÕES DE BRINCADEIRA.
O CONFLITO.
ONDE AS CRIANÇAS EXPRESSAM A SUA FORMA DE COMPREENDER A SITUAÇÃO SOCIAL E FAMILIAR EM QUE VIVEM.
O IMAGINÁRIO.
ONDE AS CRIANÇAS OFERECEM SUAS EXPLICAÇÕES PARA A ORIGEM DO MUNDO E DAS PESSOAS, DEIXANDO CLARO A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO RELIGIOSA EM SUAS VIDAS.
O MUNDO REAL ATRAVÉS DA FALA DAS CRIANÇAS.

<p>ONDE ELAS FALAM SOBRE AS COISAS EM QUE ACREDITAM, SABEM, FANTASIAM, DESEJAM, OBSERVAM, ENVOLVENDO TEMÁTICAS E ASSUNTOS COMO:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) O BRASIL E O MUNDO; b) OS PLANOS PARA O FUTURO; c) A CASA, O DINHEIRO, O CARRO; d) O BEM X O MAL, O CERTO X O ERRADO; e) O TRABALHO; f) AS DIFERENÇAS: DE RAÇA E SEXO; g) O NAMORO, O CASAMENTO; h) A PROCREIAÇÃO, O NASCIMENTO, O CRESCIMENTO; i) A FAMÍLIA, OS DESENTENDIMENTOS, A SEPARAÇÃO; j) A VIDA COTIDIANA.
<p>A SUBVERSÃO DA REALIDADE ATRAVÉS DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO.</p>
<p>ONDE AS FALAS (OS DEPOIMENTOS) E A EXPRESSÃO GRÁFICA DAS CRIANÇAS (OS DESENHOS), ESTÃO EM CONTRAPONTO COM O CHAMAMENTO CRÍTICO EXPRESSO EM SONS (AS MÚSICAS E AS HISTÓRIAS INFANTIS) E EM LETRAS (AS PALAVRAS).</p>
<p>UMA CONCLUSÃO POSSÍVEL.</p>
<p>A ESPERANÇA ESTÁ NA ESCOLA. MAS QUAL ESCOLA?</p>
<p>LETREIROS E CRÉDITOS FINAIS.</p>

UM ROTEIRO DE FILMAGEM

A partir da estrutura traçada para o ensaio documental, desenvolvi um roteiro de filmagem, no qual aquela estrutura foi preenchida por trechos transcritos das falas de crianças pré-selecionadas.

Ordenadas conforme associações temáticas, os depoimentos foram intercalados com a descrição de cenas – imaginárias – semelhantes àquelas que procuraria captar em película. Na impossibilidade de prever exatamente o que seria ou não seria captado – condição inerente à realização de filmes documentários –, o roteiro de filmagem trazia apenas indicações de cenas e de imagens que eu gostaria de encontrar em nossa peregrinação pelos bairros da cidade. Tais como:

1) Aspectos da arquitetura urbana popular: bairros e ruas da periferia, com seus detalhes, bares, borracharias, mecânicas, comércios variados, casas em construção e ruas de terra;

- 2) Aspectos da grande cidade, com suas massas compactas de edifícios;
- 3) Aspectos da grande cidade: o trânsito, os ônibus e os automóveis;
- 4) A pobreza urbana, imagens de favelas e de edifícios deteriorados;
- 5) Adultos em situação de lazer;
- 6) Crianças em situação de lazer, como em um jogo de futebol de várzea ou em um parque público;
- 7) Feira de rua: objetos de desejo semi-novos e usados;
- 8) Feira de rua: alimentos;
- 9) A morte simbolizada por túmulos de um cemitério;
- 10) As escolas vistas pelo lado de fora, na hora da entrada e da saída das crianças.

Nas indicações do roteiro procurei, também, incluir referências a cenas e imagens que havia presenciado nas proximidades das escolas visitadas e nos bairros em que elas se localizavam, e que tinham chamado a minha atenção, permanecendo em minha memória. Tais como:

- 1) A rua Porto do Bezerra, que sobe para a escola de **Guaianases**: na mudança do turno hordas de crianças e mães sobem e descem, indo e voltando para e da escola. A câmera está quase no chão. Através da imagem de uma teleobjetiva, vemos em plano fechados, os detalhes das pernas de mulheres e crianças, indo e vindo. No mesmo lugar, mesma posição de câmera, plano mais aberto. Agora vemos também as casinhas da rua e a escola ao fundo.
- 2) No caminho para **Guaianases**, câmera se movimenta em *travelling* fechado mostrando as casinhas de tábuas de uma favela.
- 3) Ainda no bairro de **Interlagos**, imagem da pista do autódromo e a represa ao fundo. Na avenida principal, bares e a “praia” paulistana.
- 4) No bairro de **Interlagos**: detalhes do interior de oficinas, mecânicas, desmanches, depósitos de ferro-velho e borracharias. Muito perto da escola, no alto da rua de trás, plano geral: o bairro residencial e, ao fundo, as grandes indústrias.
- 5) Futebol de várzea em campo improvisado em terreno no bairro de **Pirituba**: em *slow motion* o jogo e a torcida vibrando. A câmera acompanha alguns lances, sempre mal finalizados: quedas, chutes. Talvez um gol.

- 6) No bairro de **Pirituba**, *travelling* por ruas estreitas, vielas de terra, lojinhas e vendas de tudo, se sucedem lado a lado, junto com pequenas casinhas, sem entrada nobre e recuo. Muita laje sendo batida, muita construção subindo. Uma verdadeira anarquia urbanística. Do alto do morro, uma bela vista o bairro em primeiro plano e, ao fundo, a grande cidade.
- 7) No bairro de **Higienópolis**. Andando pelas ruas repletas de grandes edifícios, a câmera baixa, voltada para o alto gira de um lado para o outro, gerando uma sensação de vertigem. Nós que estamos em baixo nos sentimos como as crianças devem se sentir ao olhar as coisas do mundo adulto.
- 8) No bairro de **Higienópolis**, câmera faz um passeio por um paredão de edifícios de classe média e alta – se não der, pode ser na Avenida Paulista,
- 9) Cenas da feira dominical de coisas usadas que acontece em baixo do viaduto do Glicério, **centro** da cidade, que desemboca no Minhocão. Ao lado tem uma feira livre de comida também.
- 10) Câmera passeia desvendando um paredão cheio de janelas de um edifício deteriorado do **centro** da cidade que pode ser visto da Praça Roosevelt. Para fora das janelas, varais carregados de roupas a secar.
- 11) No bairro do **Butantã**, a câmera esta posicionada no chão na rua lateral da escola, que tem um grande movimento de caminhões e ônibus. Vemos os monstros de rodas passarem e passarem e passarem fazendo alarde e fumaça. Placas indicam as estradas e a marginal. Letreiros nos ônibus indicam destinos.
- 12) No bairro do **Ipiranga**, cenas da grande avenida que dá acesso ao monumento e ao museu do Ipiranga. Ruas com casas de classe média, cujos nomes guardam a história brasileira e paulista.

DEFINIÇÕES TÉCNICAS

Era preciso pensar na composição da equipe que faria a captação das imagens em 16mm conforme as indicações do roteiro, e que seria ainda menor do que aquela que me acompanhou na gravação das entrevistas, uma vez que as necessidades de produção eram muito poucas.

Decidi convidar a mesma diretora de fotografia e câmera – Kátia Coelho – que já estava completamente inteirada dos objetivos do projeto e seu assistente, dessa vez, Rodrigo Toledo, aluno do Curso de Cinema da Fundação Armando

Álvares Penteado/FAAP. Completavam o grupo, o motorista e ajudante geral Toninho – que havia nos acompanhado da primeira vez e que, nesta etapa, também seria nossa segurança – e eu.

Após os levantamentos necessários para a pré-produção – custos, equipamentos, disponibilidades, etc. – decidi, juntamente com o produtor Renato Bulcão, que faríamos a captação do material em três dias de filmagem. A escolha de locações seguiu as necessidades e indicações do roteiro.

O trabalho de filmagem correu sem maiores percalços, exceto por uma chuva torrencial que nos deixou ilhados dentro do carro da produção que estava estacionado em frente ao portão de entrada do cemitério da Lapa, onde havíamos acabado de filmar as cenas previstas. Cenas que, por sinal, ficaram muito belas mas que acabaram não sendo utilizadas na edição final do ensaio documental.

A SELEÇÃO DOS MATERIAIS OBTIDOS: IMAGENS E SONS

O resultado da filmagem – cerca de 15 minutos de imagem aproveitável – foi telecinado diretamente do negativo para Betacam, com cópia em VHS, sem que fosse feito um copião (nome que se dá à primeira cópia do material bruto filmado, sem marcação de luz). Esse material copiado em vídeo foi assistido, decupado, marcado e selecionado.

O mesmo foi feito com as imagens gravadas em High-8 (onde foram registrados os momentos em que as crianças estavam desenhando), com os materiais pesquisados em arquivos particulares (onde haviam cenas de casamento, de festas familiares e de aniversários), e com os trechos, músicas e sons das Histórias da Carrocinha. É claro que, em todos os casos, foram selecionadas mais imagens, sons e cenas do que seriam necessárias para que houvesse mais opções de edição.

No caso das imagens, além das motivações estritamente técnicas (tais como foco, destreza do movimento de câmera ou possibilidade de corte), os critérios considerados para esta seleção foram de natureza estética, ou se referiram à sua adequação aos conteúdos observados nas falas das crianças.

No caso dos sons, além dos critérios referentes às minhas preferências pessoais (tais como histórias ou músicas que lembravam momentos de minha infância ou que me agradavam de maneira particular), preoquei-me em

selecionar trechos que, do meu ponto de vista, quando associados às falas das crianças poderiam sugerir um contraponto crítico a seus conteúdos. Além disso, escolhi frases bastante conhecidas – tanto de músicas como de trechos de diálogos – que pudessem fazer recordar, quase imediatamente, a história à qual pertenciam.

Com uma primeira listagem pré-selecionada nas mãos (integralmente marcada, com respectivos tempos de entrada e de saída), comecei a fazer associações entre as muitas opções disponíveis de sons, músicas e diálogos das histórias infantis e os trechos, já escolhidos, dos depoimentos das crianças.

A seguir, alguns exemplos da primeira seleção sonora.

História da Baratinha

“Quem quer casar com a senhora Baratinha, que tem fita no cabelo e dinheiro na caixinha?”

Pinóquio

“Se tens fé no coração. Tudo, tudo então terás. Pede um bem à tua estrela e alcançarás. Abre bem teu coração. E vê quanto a crença faz. E alcançarás...”

Os Três Porquinhos

“Ha, ha, ha, ha ,ha, há, há! Não tem tempo pra brincar, pra brincar, pra brincar. E só pensa em trabalhar, ha ha ha ha ha.”

“Quem tem medo do lobo mau, lobo mau, lobo mau...”

A Cigarra e a Formiga

“1, 2, 3 sacos de farinha; 4, 5, 6 sacos de feijão! Trabalhando Dona Formiguinha vai enchendo aos poucos o seu porão!”

Chapeuzinho Vermelho

“Pela estrada afora eu vou bem sozinha, levar estes doces para a vovozinha. Ela mora longe o caminho é deserto, e o lobo mau caminha aqui por perto. Mas à tardinha, ao sol poente, junto à mamãezinha dormirei contente!”

“Eu sou o lobo mau, lobo mau, lobo mau. Eu pego as criancinhas pra fazer mingau. Hoje estou contente, vai haver festança, tenho um bom petisco para encher a minha pança.”

Ali Babá e os 40 Ladrões

“Abre-te Sésamo!”

Branca de Neve e os Sete Anões

“Era uma vez uma linda princesinha...”

“Esta canção que eu canto, fala só de você, fala do seu sorriso, do seu encanto, sabe por que? O amor veio cantando esta linda canção, veio e fez morada no fundo do coração.”

“Eu vou, eu vou, pra casa agora eu vou... tralalá tim bum, tralalá tim bum, eu vou, eu vou!”

Alice no País das Maravilhas

“Quem me dera poder também sonhar, pois só quem sonha, o teu país pode alcançar. Alice, o teu país, maravilhoso e tão feliz, ai quem me dera um dia achar, o teu país...”

“É tarde, é tarde, é tarde é muito tarde, eu tenho pressa a beça. É tarde, é tarde, é tarde até que arde, ai ai meus Deus, ai ai adeus, é tarde, é tarde, é tarde!”

A Bela Adormecida

“Tu serás bela, serás graciosa, terás o encanto puro da rosa, no teu sorriso, no teu cantar e na candura do teu olhar. Eu profetizo, neste momento, nobre caráter, grande talento, eu te desejo por meu condão que tenhas sempre bom coração. Com tais virtudes, gentil princesa, serás perfeita pois com certeza, cheia de encanto, graça e bondade, encontrarás a felicidade.”

“Lairi lailairi lailairi lili. Girando, girando, não paro de girar. Trabalho, cantando, na roda de fiar. A velha fiandeira trabalha sossegada, a noite inteira na roda encantada. Lairi lailairi lailairi lili.”

O Macaco e a Velha

“Uma velha muito velha, chamada Firin fin velha, tinha um belo bananal, no fundo do seu quintal. Mas a coitada da velha, poucas bananas colhia, pois o Macaco Simão roubava todas que havia.”

A Gata Borralheira

“E viveram felizes para sempre!”

UM ROTEIRO DE EDIÇÃO

Depois de mapeados, marcados e selecionados, todos os materiais necessários para compor o ensaio documental – depoimentos das crianças em S-

VHS, cenas filmadas nas ruas da cidade em 16mm, cenas da intimidade familiar em VHS, imagens do *making of* em High-8, músicas e trechos de Histórias da Carrocinha – foram ordenados e posicionados conforme as indicações prévias constantes do roteiro de filmagem, tendo sido feitas as adaptações necessárias. Faltava apenas produzir as artes dos letreiros – iniciais e finais – e as palavras, para depois filmá-los juntamente com os desenhos das crianças.

Nesse momento, com o roteiro de edição pronto, iniciava-se a fase de finalização do ensaio documental.

CAPÍTULO 8

FINALIZAÇÃO

A QUESTÃO TÉCNICA

Todo o material necessário já estava à minha disposição, exceto os letreiros e os desenhos que, oportunamente, seriam filmados no animógrafo, como foi explicitado no capítulo anterior. Chegara o momento de realizar a edição final do ensaio documental e era preciso tomar várias decisões.

Em primeiro lugar, não havia recursos para alocar uma ilha de edição Betacam – o melhor e mais profissional formato disponível na época – pelo tempo que calculávamos ser necessário para finalizar a edição, uma vez que o material era bastante vasto, apesar de estar muito bem pré-selecionado e marcado.

Depois de muitas e atribuladas reuniões de produção, decidiu-se que a pré-montagem seria feita em uma ilha de edição de vídeo S-VHS, o que facilitaria o trabalho e baratearia seus custos, uma vez que a maioria dos materiais disponíveis estava em vídeo, embora em diferentes formatos. Para lembrar, os depoimentos estavam em S-VHS, as cenas familiares em VHS e as crianças desenhando em High-8. As cenas de rua filmadas – até aquele momento, o único material produzido originalmente em película – também tinham sido copiadas em vídeo e podiam ser usadas como referência durante essa primeira edição.

Porém, conforme o projeto inicial e de acordo com o compromisso assumido junto à Secretaria de Estado de Cultura – que através de seu Prêmio Estímulo havia financiado a parte prática do trabalho (ver final do capítulo 2) –, o ensaio documental deveria ser finalizado em película cinematográfica de 16mm. Assim, em decorrência disso, sabíamos que, após a edição em S-VHS, seria preciso transpor para película os trechos captados em vídeo integrantes do *master* com o corte final do filme, o que seria feito através de *kinescopia* (técnica brevemente descrita no capítulo anterior). Somente no final desse processo poderia ser realizada a montagem dos negativos – tanto de imagem como de som – e a copiagem em 16mm.

Entre uma coisa e outra, seria preciso cumprir uma série de passos que não convém descrever agora. Porém, ninguém – nem mesmo eu – parecia conseguir compreender completamente o processo técnico delineado pela produção para chegar à finalização do ensaio documental. Para mim a única coisa que estava realmente clara era que o resultado do trabalho de pré-montagem realizado em ilha de edição seria apenas uma espécie de *preview* em vídeo do filme que seria, depois, finalizado em película.

Se fosse hoje, passados quase 5 anos desde então, dado o grau extraordinário de difusão, desenvolvimento e barateamento das técnicas e dos equipamentos digitais, não há dúvida de que este ensaio documental teria sido todo captado e finalizado digitalmente. Porém, na ocasião, para nós, só havia a possibilidade de trabalhar com equipamentos digitais em relação aos materiais sonoros.

ONDE E COM QUEM EDITAR?

Em virtude dos custos, tanto dos equipamentos como dos profissionais, limitavam-se as opções que, também, não eram muitas.

Para mim, independentemente da escolha de quem trabalharia ao meu lado, havia uma questão relacionada ao estilo de montagem que eu gostaria de imprimir ao ensaio documental, uma vez que tratava-se de uma experimentação que pretendia priorizar as falas das crianças e seus conteúdos, sem deixar de considerar as especificidades do fazer cinematográfico e de suas variantes estéticas. Por esse motivo, gostaria de fazer uma parceria com um montador/editor acostumado a trabalhar com filmes e documentários feitos para a tela grande do cinema, ao mesmo tempo maleável em relação às suas possibilidades narrativas. Acreditava que, assim sendo, com a colaboração e os conhecimentos de um montador com esse tipo de experiência eu conseguiria imprimir ao ensaio documental um *timing* que respeitasse as pausas e os pensamentos das crianças, sem construir uma narrativa lenta e arrastada.

Por outro lado, naquela ocasião não havia ainda muitos montadores da “velha guarda” habituados a manipular os novos equipamentos e que dominassem as técnicas de realização a eles relacionadas – nem as videográficas, muito menos as digitais.

Como o projeto envolvia uma série de técnicas híbridas e mistas entre vídeo e cinema, era preciso que todos os envolvidos tivessem também bastante flexibilidade e capacidade de adaptação, o que, por mais incrível que possa parecer, naquele momento não era fácil de encontrar. Hoje, tão pouco tempo depois, essa situação é completamente diferente: tratava-se, sem dúvida, de um momento de transição total, em que as pessoas e as instituições no Brasil ainda tentavam se adaptar às exigências revolucionárias advindas dos novos tempos digitais, já em franco desenvolvimento nos países mais ricos em tecnologias que o nosso.

Uma outra possibilidade que se vislumbrava para solucionar este impasse seria escolher, como editor, algum dos muitos profissionais oriundos das redes de televisão, das produtoras de vídeo ou de publicidade, onde os novos procedimentos de edição já estavam muito mais difundidos. Nesse caso, só para começar, tínhamos dois problemas práticos: agendas superlotadas e cachês fora do nosso alcance.

Havia também as questões de estilo e de afinidade com os objetivos e necessidades do trabalho de pesquisa. Estando habituados a realizar edições de ritmo mais nervoso e muito picotadas, onde pequenos trechos de imagens se sucedem rapidamente – como por exemplo, na maioria dos *videoclips* e comerciais de televisão –, tinha receio que esses profissionais me levassem a cortar demais os trechos pré-selecionados das falas das crianças, o que não era conveniente para o projeto.

Sabia que, por um lado, seria preciso oferecer ao espectador tempo suficiente para a reflexão e para a difícil escuta das falas das crianças. Por outro lado, seria fundamental manter um ritmo capaz de prender sua atenção. Além disso, queria evitar que as seqüências de depoimentos – com todos aqueles rostos de crianças, falando diretamente para a câmera, sobre um mesmo painel cenográfico, com pequenas variações de enquadramento – se transformasse em um *pot pourri* sem graça e repetitivo.

A decisão tomada, afinal, além de levar em conta o orçamento, acabou privilegiando um meio termo entre as opções existentes, ou seja, incluir na equipe um montador da “velha guarda” que trabalharia junto comigo em uma ilha de edição simples, sem muitos recursos adicionais, operada por um profissional de vídeo. No caso, uma jovem. Foi assim que conheci Carlos Vera, também chamado Tranquilo, que me apresentou a Miriã da Silva.

O equipamento utilizado para fazer a edição do ensaio documental estava muito longe de ser de última geração. Ao contrário, tratava-se de uma adaptação um tanto improvisada e precária de equipamentos semi-profissionais que, em princípio, deveriam satisfazer as necessidades técnicas daquele momento da realização do projeto. No entanto, o local e as pessoas que circulavam ao seu redor merecem uma reflexão à parte, ainda que curta.

COMO O MUNDO DAS CRIANÇAS TOMOU CONTA DO AMBIENTE DE EDIÇÃO

A ilha de edição estava instalada em um apartamento do andar térreo de um edifício residencial de três andares, cuja fachada era pontilhada por pastilhas multicoloridas, muitas delas já descoladas pelo tempo e pela falta de conservação. Ficava no bairro do Pari, na região central de São Paulo, entre o Brás e o Bom Retiro. Descobrimos o local por indicação de Tranqüilo, que conhecia seu proprietário e o equipamento. Ali vivia Alex Prado – produtor, diretor e ator de filmes de baixo orçamento e de pornochanchadas da boca-do-lixo paulistana, tais como *A Febre do Sexo* (1981) e *Sexo Erótico na Ilha do Gavião* (1986) – que, nos anos 90, passou produzir documentários em vídeo e a sobreviver da locação de equipamentos de gravação e edição, instalados em um dos cômodos de sua própria residência.

Aquele era todo o patrimônio obtido em uma vida de trabalho dedicada ao cinema e, para defendê-lo, além de janelas e portas com muitas trancas e grades, Alex costumava estar sempre armado. Muitas vezes o vimos limpando, lubrificando, montando e desmontando as peças e a munição de seu revólver. As paredes da sala de visitas exibiam vários cartazes dos filmes em que tinha atuado, que eu não conhecia e dos quais nunca tinha ouvido falar, mesmo sendo uma cinéfila contumaz.

Miriã da Silva, uma jovem com pouco mais de 20 anos, a quem Alex havia ensinado a operar a ilha de edição, era sua companheira. Os dois tinham se conhecido alguns anos antes, quando ele estava produzindo um documentário – ou melhor, uma reportagem, como ele mesmo dizia – sobre a quadrilha do justiceiro e ex-policia conhecido como “Esquerdinha” que atuava na região do ABC paulista: Miriã era sua esposa. Pouco tempo depois, precocemente viúva e com uma criança no colo – seu marido tinha sido baleado e morto na mesma ocasião em o filme de Alex, *Esquerdinha, Braço Forte da Lei* (1992), ficou pronto – ela procurou abrigo na casa de Alex, que a acolheu. Logo se tornaram marido

e mulher. Junto com eles vivia também a filha de Miriã com seu primeiro marido, naquela ocasião uma menina de quase 5 anos de idade.

Durante 10 dias – incluindo uma sexta-feira da Paixão e um domingo de Páscoa – Tranqüilo e eu convivemos com aquela família. Apesar de ter que permanecer concentrada na edição, preocupada com seus resultados e com a extensa seqüência de passos técnicos que ainda deveriam ser cumpridos para finalizar o trabalho, nos intervalos e nas pausas, entre um cafezinho e um cigarro, escutava com curiosidade e espanto aquelas e muitas outras histórias da vida do casal. Era como se eles estivessem descrevendo, a viva voz, um roteiro de filme policial, com muitos lances de aventura e romance, típico do cinema classe B dos grandes estúdios norte-americanos.

Porém, um outro fator inesperado determinou, em parte, a forma final que tomou o ensaio documental. Editávamos sempre no final da manhã e no período da tarde, enquanto a filhinha de Miriã estava na escola. O “expediente” se encerrava quando a garota chegava em casa, trazida por uma vizinha. E, certamente não por coincidência, a pré-escola que ela freqüentava era a Emei do bairro, **Emei Infante D. Henrique**.

Assim, como em um passe de mágica, um ano após a realização das gravações, durante sua edição final, tive a oportunidade de me encontrar mais uma vez mergulhada no interior do universo das crianças entrevistadas. Isto porque, estar trabalhando dentro da casa de Alex e Miriã significava, também, a possibilidade de penetrar no ambiente familiar das crianças, revivendo e reconhecendo seus espaços, seus hábitos, seus relacionamentos. Pouco a pouco, entre um rosto e outro vistos através do monitor de vídeo, percebi que estava frente a frente com uma família que, simbolicamente, poderia ser a família de qualquer uma daquelas crianças.

O mesmo – ao inverso – parecia estar ocorrendo com Miriã. Observei que, para ela, passar os dias assistindo e editando os depoimentos tornou-se um exercício de auto-reconhecimento, uma vez que aqueles rostos contavam histórias que poderiam muito bem ter sido vividas por sua própria filha ou por seus colegas de classe. Muitas vezes, ouvindo o que as crianças diziam, ela se deixava levar pela emoção, abandonava a posição de editora e passava a tecer considerações sobre o sentido e a agudeza de suas respostas e raciocínios; dizia-se encantada com as coisas que ouvia. Finalmente concluiu que, mesmo sendo mãe, nunca tinha reparado que as crianças eram capazes de pensar

daquela forma e de expor tantas idéias interessantes. Nesse momento, tomei consciência que Miriã, além de trabalhar na equipe de realização do filme e ser parte dele como personagem, também estava reagindo como espectadora.

E isso tudo, é claro, foi influenciando as decisões tomadas durante a edição. Logo, eu e Tranqüilo, que juntos dirigíamos o processo, aprendemos a aproveitar as observações de Miriã como uma maneira, um tanto informal, de avaliar os resultados da seleção de um ou outro trecho de depoimento, da edição de uma ou outra seqüência, fazendo uma espécie de prévia das reações que poderia ter seu público. Pessoalmente, acabei concluindo que se eu conseguisse fazer pelo menos uma parte do público pensar como Miriã poderia me sentir vitoriosa.

RASCUNHO OU TRABALHO FINAL?

Quando decidimos considerar o primeiro corte do filme acabado, apesar da parte intelectual da montagem estar concluída, ainda trabalhando na casa de Alex, sabia que estava muito longe de ter uma cópia final em película e de vê-la projetada. Mas não podia imaginar que demoraria tanto. Várias vezes Alex me perguntou por que, afinal, estava fazendo um filme para o cinema e por que não decidia considerar aquele vídeo como sendo o meu produto final. Não havia resposta, partindo de critérios técnicos ou ideológicos, que o satisfizesse. Mas tinha que ser daquela forma.

O fato é que ainda faltava filmar os letreiros de abertura e de fim, bem como as imagens dos desenhos das crianças e das palavras, que porém já tinham lugar e tempo de aparição definidos – na edição em vídeo, deixamos uma tela azul de 5" para cada desenho e cada palavra, intercalados com os trechos dos depoimentos a eles relativos, que já tinham sido escolhidos. As músicas e os trechos das Histórias da Carrocinha também tinham sido colocados nos lugares e nos tempos certos, mas eram apenas indicações para a sonorização e a mixagem finais.

Lembro também que, por ser meio improvisada, a ilha de edição na qual trabalhamos não tinha saída para vídeo Betacam e que, para proceder à *kinescopia* (passagem para película) era preciso tirar um outro *master* copiado naquele formato – cada nova geração de imagem significa perder um pouco mais da qualidade original.

Para complicar, o equipamento de edição não dispunha de um *vector scope*, que é uma espécie de controlador do sinal de vídeo que permite saber se a intensidade das cores está ou não está dentro do nível e do espectro aceitáveis. Por esse motivo, quando fizemos a cópia em Betacam percebemos que, em vários pontos, as cores naturalmente quentes das imagens das entrevistas estavam “estouradas”, ou seja, tinham seus contornos borrados e pareciam piscar. Sabíamos que esses borrões ficariam ainda mais fortes e evidentes após a *kinescopia*, em virtude das características inerentes à própria técnica.

Eram tantos problemas que muitas vezes me perguntei se não seria mais adequado reeditar tudo, respeitando as marcações de nosso primeiro “rascunho” em uma ilha Betacam – aproveitando, inclusive, para incluir os letreiros, os desenhos, as palavras e as imagens em 16mm telecinadas com boa marcação de luz – para depois passar tudo de uma só vez para película. Mas havia a questão do limite do orçamento, que encurtava dia a dia. E, portanto, aquilo que deveria ser apenas um rascunho tornou-se parte do trabalho final sem ser passado a limpo.

OS LETREIROS, OS DESENHOS E AS PALAVRAS

Enquanto esperava decisões que não dependiam apenas de minha vontade, aproveitei para conceber e produzir a filmagem dos desenhos e das palavras, que seriam realizadas conforme está indicado no capítulo 7. Os letreiros de abertura e de final seriam filmados segundo a mesma técnica de *back projection* utilizada para a filmagem das palavras, ali descrita.

Para apresentar o letreiro de abertura, onde se veria o nome do filme – *Era uma vez, o Brasil...* – queria utilizar uma caligrafia infantil. Para obter um “desenho de letras” que tivesse autenticidade, não uma imitação feita por um adulto, pedi à minha filha Laura, então com 5 anos de idade, para escrevê-lo, ou melhor, copiá-lo com caneta preta em uma folha de papel branco. Depois de várias experiências escritas, escolhemos uma delas, que foi fotografada e reproduzida em filme (*kodalite*) em negativo: letras transparentes sobre fundo preto.

Durante a edição, havia decidido colocar na abertura do filme a música de introdução da história de *Alice no País das Maravilhas* da “Coleção Disquinho”. A idéia era fazer uma alusão ao país das maravilhas da imaginação das crianças,

em contraposição com o nosso país real, o Brasil, que seria recriado através das falas e do imaginário infantil. Como o trecho escolhido tinha aproximadamente 26" de duração – um tempo longo demais para um letreiro sem movimento – uma sugestão de efeito, simples porém eficiente, feita pelo diretor de animação, permitiu juntar as duas idéias: as letras surgiram aos poucos, cada uma com uma cor diferente, mais ou menos no ritmo da música, até que ela terminasse e a frase ficasse completa.

Todo o material foi filmado, em uma única sessão, no *animation stand* que pertence a Fundação Padre Anchieta (RTC), incluindo as palavras e os desenhos, e o copião pôde ser assistido já no dia seguinte no laboratório em que foi processado, sem nenhuma surpresa.

Frente a isso, depois das inúmeras dificuldades vividas no processo de finalização e das muitas dúvidas nascidas a partir das necessidades técnicas de se transpor imagens e sons de um suporte para outro – de vídeo para filme, e vice-versa – não conseguia deixar de pensar nas vantagens de trabalhar exclusivamente com os procedimentos tradicionais do fazer cinematográfico, nossos velhos conhecidos. Ainda mais em um momento de transição, onde os equipamentos disponíveis, para quem não tinha recursos financeiros suficientes, eram improvisados e não ofereciam condições adequadas de trabalho e de controle de resultados.

PROBLEMAS E SOLUÇÕES: A EDIÇÃO DE SOM

As dificuldades técnicas da finalização continuavam. Havia, ainda, a possibilidade – grande! – de haver um problema na sincronização do som das falas das crianças com suas imagens respectivas, uma vez que os originais captados em vídeo têm 30 *frames* (ou quadros) por segundo, que precisam ser compensados para se transformarem em imagens de cinema, que rodam a 24 quadros por segundo.

Esse processo consistiu, grosso modo, em transcrever os dois canais de áudio dos trechos selecionados para edição, dos originais em vídeo S-VHS para suporte digital, em fitas de DAT. Depois, o material foi passado para um computador trabalhando em *Waveframe*, sendo manipulado, trecho a trecho, tendo-se como parâmetro um *master* em vídeo, até se atingir a correção do sincro. Apesar de todos os cuidados tomados e da perícia da equipe que trabalhou na edição de som, tivemos vários problemas com o áudio e, enquanto

não vimos a primeira cópia projetada, não foi possível saber se a mágica digital tinha falhado ou funcionado.

PROBLEMAS E SOLUÇÕES: A MONTAGEM DE NEGATIVO

Depois de tudo isso, ainda faltava fazer a montagem final dos negativos, tanto de som como de imagem.

No caso, sendo um filme finalizado em 16mm, a montagem precisava ser feita em duas bandas – A e B – com um agravante bastante inusitado: não havia copião do material filmado em 16mm (a cópia de trabalho do material bruto) pois, inicialmente, parecia que seria possível manter a referência dos números de borda do filme, lendo-os diretamente da fita de vídeo, o que, de fato, não ocorreu. Assim, além de ser uma montagem dobrada, ela precisou ser realizada no escuro, pelo menos em alguns trechos, proeza que só pode ser concretizada porque foi entregue ao “Benê”, um montador de negativos muito experiente.

Foram tantos os problemas que se sucederam um após o outro que, mesmo durante os procedimentos mais corriqueiros e comuns à qualquer realização cinematográfica – como a transcrição da pista de áudio, do magnético perfurado para o negativo de som ótico – tornaram-se verdadeiras aventuras onde eu nunca podia prever o resultado final.

AS CÓPIAS

Caso a caso, os obstáculos foram sendo transpostos e, na medida do possível, as falhas foram sendo corrigidas.

Antes de solicitarmos a primeira cópia no laboratório, durante o processo de marcação de luz, por exemplo, eu e a diretora de fotografia tentamos fazer algumas correções nos defeitos decorrentes da precariedade dos equipamentos utilizados na edição em vídeo, especialmente nos trechos em que as cores pareciam estar mais “estouradas”. Mas milagres simplesmente não acontecem e havia um limite bastante preciso além do qual nossa intervenção não fazia mais efeito. Então, fomos até esse limite.

Como já imaginávamos, tivemos também problemas de sincronismo – na primeira, na segunda e na terceira cópias – que acabaram sendo solucionados por ensaio e erro, já que o motivo real dessa falha nunca foi descoberto.

Estranhamente, o problema parecia não ter relação direta com a transposição de vídeo para película: o BIP que deveria marcar o início da banda sonora havia desaparecido no meio do percurso entre o estúdio de mixagem e o laboratório.

Depois das tentativas frustradas conseguimos, enfim, assistir a uma cópia completa do filme, com o som em sincronia com as imagens, com as cores e os contrastes corretos, dentro do que havia sido possível fazer na marcação de luz. Primeiro, em uma projeção no próprio laboratório; logo depois, no auditório do MIS (Museu da Imagem e do Som de São Paulo), onde algumas pessoas que tinham participado da equipe de realização do filme, em suas diferentes fases, também estavam presentes.

ERA UMA VEZ, O BRASIL... ESTÁ PRONTO

O filme ficou pronto, independentemente das falhas decorrentes dos procedimentos técnicos adotados, as quais eu, mais do que ninguém, conheço e reconheço em detalhes.

No entanto, para mim, o mais importante é que desde a primeira vez em que consegui ver *Era uma vez, o Brasil...* projetado, percebi que as idéias originais que impulsionaram a sua proposição e realização estavam todas lá: viam-se os rostos lindos das crianças, em *closes* enormes, projetados na tela grande do cinema; suas falas preciosas e delicadas eram ouvidas em alto e bom som, no silêncio e no escuro da sala de projeção; e os espectadores, todos adultos, eram obrigados a prestar atenção naquilo que elas estavam querendo dizer.

O **ANEXO 11** é resultado da transcrição integral e literal das bandas de imagem e de som do ensaio documental *Era uma vez, o Brasil...* (21'/16mm/cor), e pode ser acompanhado, passo a passo, através da cópia em vídeo VHS telecinada a partir do filme finalizado em 16mm. Link na internet: <https://vimeo.com/124832312>.

PARTE 4
CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES FINAIS

RETOMANDO AS HIPÓTESES E OS RESULTADOS DO TRABALHO

Ao longo da realização desse trabalho, busquei formas de construir um percurso narrativo mediante o sequenciamento, por associações temáticas livres, de depoimentos de sujeitos, captados em vídeo, pertencentes a um universo sociocultural específico e determinado. Sua matéria-prima foi obtida a partir de entrevistas realizadas com 161 crianças entre 4 e 7 anos de idade, escolhidas ao acaso, matriculadas em seis pré-escolas na rede pública da cidade de São Paulo (Escolas Municipais de Educação Infantil ou Emei's), distribuídas por bairros distantes entre si (Pirituba, Ipiranga, Butantã, Higienópolis, Interlagos e Guaianases).

A hipótese central era de que o resultado dessas entrevistas, organizado em um **banco de depoimentos** discriminados por unidades de fala, tomadas individualmente ou ordenadas e agrupadas por temas e subtemas, refletiriam profundamente a realidade social e cultural na qual as crianças estavam inseridas.

Além disso, parti do pressuposto de que bastaria valorizar a originalidade e a verdade contidas no pensamento infantil para culminar com a realização de pelo menos uma peça áudio-visual – realizada em vídeo e finalizada em película, que passei a chamar de **ensaio documental** – capaz de persuadir seus espectadores, representantes do mundo adulto, no sentido de considerar as crianças como depositárias e transmissoras da cultura e dos conhecimentos socialmente produzidos.

O ensaio documental *Era uma vez, o Brasil...* (21'/16mm/cor), um dos subprodutos do trabalho de pesquisa, foi concebido para constituir uma possível síntese em movimento das conclusões geradas a partir da análise dos conteúdos e dos materiais oferecidos pelas crianças e dos depoimentos gravados em vídeo. Composto de imagens, falas e sons considerados como ícones dessa síntese, o filme se constitui também em um exercício de transposição de uma linguagem científica analítica para uma linguagem vídeo-cinematográfica experimental.

A totalidade dos depoimentos, utilizados ou não na edição de *Era uma vez, o Brasil...*, pode ser vista individualmente e utilizada na edição de outras peças áudio-visuais – vídeos, filmes, CD-ROMs, multimídias, instalações, etc.

O DOCUMENTÁRIO E O DOCUMENTARISTA: *ERA UMA VEZ, O BRASIL...*

"A realidade é muito maior que o filme! Você é absolutamente humilde frente ao real nesse sentido. As suas expectativas são tão mínimas! Eu sou humilde no sentido de que eu sei que se o real não me alimenta, eu tô liquidado! Em certo sentido é uma humildade tão absoluta diante das coisas, que pode até gerar um absoluto orgulho..."

Eduardo Coutinho¹²⁴

Considero os depoimentos – de qualquer tipo ou natureza, obtidos com qualquer equipamento de registro, fixados em qualquer suporte – como sendo a base real do trabalho do documentarista, constituindo o seu fundamento. Muitas vezes, de maneira determinante, depoimentos tomados da realidade também são a matéria-prima essencial, fonte primária ou secundária de pesquisa e inspiração, para cineastas e escritores envolvidos na criação de obras ficcionais. E me parece que é assim que deve ser.

De meu ponto de vista, os argumentos, as estruturas e as formas mais apropriados para a concepção de um documentário só podem ser encontrados a partir das falas do outro ou dos outros, aqueles que foram eleitos pelo documentarista para ser, ao mesmo tempo, sujeitos das realidades retratadas e objetos de sua documentação: será sempre a partir e através dessas falas que o documentarista vai descobrir, pouco a pouco, os argumentos que tem para defender, as histórias que tem para contar e a maneira como poderá fazê-lo.

Para mim, o argumento somente se consolida depois da escuta e da compreensão da fala do outro; nesse momento o documentário se apresenta e toma forma. Sendo assim, o momento da entrevista, a sua preparação e a maneira através da qual o(s) entrevistador(es) se relacionam com seu(s) informante(s) ou depoente(s), serão sempre determinantes dos resultados obtidos e, portanto, do poder de síntese e sensibilização que o trabalho final possa vir a ter.

A proposta a partir da qual iniciei esse trabalho e levada a cabo com a conclusão de *Era uma vez, o Brasil...*, é também uma decorrência dessa crença. Aqui, no entanto, nesta experiência específica, procurei levar ao extremo a idéia de construir uma narrativa exclusivamente a partir dos conteúdos de depoimentos obtidos para tal finalidade, inserindo em sua edição final apenas alguns outros elementos referenciais e pontuais¹²⁵.

Sem dúvida, como diz o premiado escritor de teatro e roteirista J.-C. CARRIÈRE, autor de verdadeiras obras primas do cinema¹²⁶, é preciso sempre experimentar, mesmo considerando que se trata de um risco calculado. Segundo o escritor:

“Numa mídia visual, nada é percebido mais imediatamente por uma platéia do que um velho efeito, algo já visto, algo já realizado. (...) É claro que não podemos inventar toda uma nova linguagem escrita para cada livro. Mas uma linguagem em permanente autodescoberta, uma linguagem que está sempre criando formas e se enriquecendo, obviamente não pode apenas reciclar velhos ingredientes. Logo degeneraria em palavras ocas. É preciso inovar, ousar – e, de vez em quando, fracassar – para narrar e expor.”¹²⁷

Por outro lado, o fracasso ou o sucesso na construção de uma narrativa qualquer, ficcional ou documental, não pode ser medido pelo fato dela conter ou não inovações no âmbito da linguagem. É claro que não estou falando de sucesso ou fracasso de público e sim da experiência e da realização.

No caso deste trabalho, realmente posso dizer que se houve alguma inovação ela consistiu, em primeiro lugar, na forma e no tipo de matéria-prima do qual ele resultou: depoimentos de crianças pequenas, sorteadas a partir da definição de um universo estatisticamente determinado, obtidos dentro de um mesmo ambiente de entrevista, onde o cenário, os enquadramentos e os movimentos de câmera eram reproduzidos de maneira equivalente.

Em segundo lugar, pelo fato do conjunto desse material estar organizado e disponível, podendo ser utilizado sob vários outros pontos de vista e de maneiras diversas, para compor outras peças áudio-visuais.

¹²⁵ Um exemplo desse tipo de inserção, além dos já citados ao longo de todo o trabalho, foi a sobreposição do original de uma música dos *The Beatles* que foi cantada por uma das crianças durante sua entrevista.

¹²⁶ Apenas para lembrar *A bela da tarde*, *O discreto charme da burguesia*, *O fantasma da liberdade* e *Este obscuro objeto do desejo* de Luis Buñuel, *Danton*, *o processo da Revolução* de Andrzej Wajda, *O tambor* de Volker Schlöndorff e *O Mahabharata* em conjunto com Peter Brook.

¹²⁷ CARRIÈRE, J.-C. *A linguagem secreta do cinema*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995. p.21.

Por fim, pelo fato de se tratar de um ensaio de transposição de uma linguagem científica analítica para uma linguagem vídeo-cinematográfica experimental; ensaio este que consistiu em um exercício contínuo de montagem de seqüências de argumentos, definidos a partir do conteúdo dos depoimentos, que se sucedem para compor uma visão do mundo em que vivem aquelas crianças, visto e ouvido exclusivamente através de suas falas.

Partindo deste último ponto, acredito, ainda, ser necessário tecer algumas rápidas considerações sobre o que considero como sendo a natureza e o sentido da montagem, onde reside outro importante fundamento da realização cinematográfica.

Posso afirmar que, ao mesmo tempo, situo minha forma de pensar a montagem entre S.EISENSTEIN para quem “a imagem cinematográfica *não deve ser lida como produto de um olhar*” e “cuja presença na tela é um fato de natureza plástica que deve ser observado em seu valor simbólico”, “um discurso que é exposição de idéias, não sucessão natural de fatos”; e críticos como A.BAZIN que “inspirados na fenomenologia endossam e defendem a premissa de que, no cinema, toda imagem é produto de um olhar” sendo “todo tipo de montagem um discurso e uma manipulação”.¹²⁸

O cinema, ou melhor, o filme de cinema, que se caracteriza por uma sucessão de imagens superpostas por sons, também em sucessão, produz para o espectador uma viagem sem interrupção que foi criada, artificialmente, através montagem de distintos elementos os quais, por sua vez, são ordenados com a finalidade de unificar espaço e tempo, para contar uma história ou defender um argumento.

Pensando assim posso perguntar: como prescindir de um olhar que, frente às imagens em sucessão do cinema, lhes atribua algum valor, seja simbólico ou discursivo?

Fundamentalmente e além disso, como sintetiza I.XAVIER, a “sucessão de imagens criada pela montagem produz relações novas a todo instante e somos sempre levados a estabelecer ligações propriamente não existentes na tela. A montagem sugere, nós deduzimos.” E continua: “É sabido que a

¹²⁸ XAVIER, I. “Cinema: revelação e engano”. In: NOVAES, A. (org.). O Olhar. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. p.376.

combinação de imagens cria significados não presentes em cada uma isoladamente”¹²⁹.

Apesar de estar se referindo ao cinema narrativo de ficção, acredito que tal premissa seja válida, da mesma maneira, para o cinema documentário, objeto específico desta discussão. Está claro, também, que não estou falando em termos de verdades ou mentiras, nem colocando a realidade dos fatos em contraponto com a sua manipulação ideológica.

Para distinguir um tipo de cinema de outro – se é que documentário e ficção podem ser considerados como tipos de cinema distintos – é conveniente começar estabelecendo suas semelhanças.

Segundo B.NICHOLS (*apud* B.WINSTON), a semelhança entre o que poderia ser considerado um cinema narrativo ficcional – ou “uma história sobre um mundo imaginário” – e o argumento documentário – ou “uma história sobre o mundo real” – seria o fato de que “no documentário assim como na ficção, utilizam-se evidências materiais para dar forma à uma coerência conceitual, um argumento ou uma história, de acordo com a lógica ou a ordem proposta”.¹³⁰

Ainda segundo WINSTON, NICHOLS sugere que esta idéia encontra reflexo especificamente quando se trata de analisar filmes documentários, cuja estrutura dependeria de uma montagem onde “os cortes, em uma mesma cena, são organizados para dar uma impressão de um único e convincente argumento, no qual pode-se encontrar uma lógica”, o que seria, teoricamente, diferente das técnicas narrativas clássicas de montagem onde os cortes, em uma mesma cena, são organizados “para dar uma sensação de que ela ocorreu em um único e unificado tempo e espaço, no qual pode-se rapidamente localizar a posição relativa dos personagens centrais”.¹³¹

Para finalizar, WINSTON cita e discorda de NICHOLS em alguns outros pontos, para terminar concordando com ele. Na verdade, afirma que nenhuma das prováveis diferenças formais existentes entre documentários e filmes de ficção são de fato aquelas que determinam as diferenças entre essas duas formas de expressão.

¹²⁹ XAVIER, I. Op.cit. p.368.

¹³⁰ WINSTON, B. *Claiming the real. The documentary film revisited*. Londres: BFI Publishing, 1995. p.252. Tradução da autora.

¹³¹ Idem. p.252. Tradução da autora.

“O que evita que um documentário seja uma ‘ficção como qualquer outra’ é muito mais ‘a representação que nós fazemos das evidências que o documentário nos apresenta’ (...). São os públicos que têm que fazer a distinção entre uma narrativa ficcional e um argumento documentário. Em outras palavras, trata-se de uma questão de recepção. Quem determina a diferença é o público.”¹³²

QUANDO O OUTRO É A CRIANÇA

Liberdade é o que peço. Nem que a liberdade seja a mentira. A mentira do faz-de-conta, aquela que é capaz de estruturar a realidade. *Nada é mais fantástico do que o cotidiano.*

Respeitem a criança, ela tem seu próprio mundo. Não a tratem como um adulto conservador e consumidor de modismos. Ela é viva e tem pressa, porque a infância dura pouco.

Walter George Dürst¹³³

Retratar o outro é tarefa difícil mas gratificante. Ainda mais quando consideramos que esse retrato passará a ser visto através de diferentes olhares, algumas vezes pelo próprio olhar do outro ali retratado – e isto é válido tanto para as narrativas ficcionais como para os documentários – que, por sua vez, produzirão sempre diferentes leituras daquele argumento, daquele discurso, daquela construção.

A tudo isso agrega-se, ainda, o fato de que o filme documentário tem, pelo menos no Brasil, uma forte tradição de compromisso e engajamento político e social. Ao longo do desenvolvimento histórico dessa cinematografia, os cineastas foram se apropriando de diferentes modelos estéticos e analíticos para retratar esses vários outros que, em geral, se confundem com as “imagens do povo”, conforme J.C.BERNARDET¹³⁴.

Digo isso não para propor a produção de um cinema engajado, talvez historicamente ultrapassado, mas porque acredito ser bastante difícil conseguir neutralizar essa tradição, na medida em que esses filmes integram, de forma inexorável, o imaginário dos próprios realizadores, participando da composição da imagem que se tem do nosso país e de sua gente, ou seja, ao mesmo tempo da imagem do outro e de nós mesmos.

¹³² WINSTON, B. Op.cit. p.253. Tradução da autora.

¹³³ DÜRST, W.G. “Especialização da TV/Espacialização do sentido”. In: PACHECO, E.D. Televisão, crianças, imaginário e educação: dilemas e diálogos. Campinas: Papirus, 1998. p.123.

¹³⁴ BERNARDET, J.-C. Cineastas e imagens do povo. São Paulo: Brasiliense, 1985.

Para completar, cito J.BURTON (*apud* WINSTON), quando comenta a importância específica que têm os filmes desse gênero na compreensão e no fortalecimento da identidade cultural de países latino-americanos como o nosso, onde os documentários, sem dúvida, constituem:

“uma fonte de ‘contra-informações’ para aqueles que não têm acesso às estruturas hegemônicas da notícia e da comunicação mundiais; um meio de reconstruir eventos históricos e desafiar interpretações também hegemônicas e, muitas vezes, elitistas do passado; uma maneira de tornar visíveis, preservar e utilizar o testemunho de indivíduos e grupos que, de outra forma, não teriam meios de recordar suas experiências; um instrumento para capturar diferenças culturais e explorar as complexas relações entre o ‘eu’ e o ‘outro’ bem como entre sociedades; e, finalmente, um meio de consolidar identidades culturais, divisões sociais, crenças em sistemas políticos e agendas ideológicas.”¹³⁵

No transcorrer dos anos em que este trabalho foi realizado, em momentos distintos, em situações também distintas, dediquei boa parte do meu tempo ao aprendizado da difícil arte de escutar o outro, de conhecer o outro, o que, como já disse, considero como sendo, a um só tempo, o disparador e o fundamento do trabalho do documentarista.

São muitos os cineastas que pensam nesse sentido e que agem cercados de cuidados e preocupação quando tratam de lidar com o outro. Entre os brasileiros basta citar E.COUTINHO, mestre do documentário, da reportagem e da entrevista¹³⁶, no qual sempre me apoiei.

"Não me interessa falar sobre mim ou sobre a minha classe: me interessa falar sobre pessoas que são o outro. Esse outro eu não conheço! (...) Por isso eu decidi trabalhar com o documentário, onde você parte do zero, onde tudo pode ser bom... Mas há uma limitação, um critério de base que me sustenta que é o real, o que tá acontecendo."¹³⁷

Partindo desse interesse declarado de se fazer um trabalho focado no outro, coloca-se também como questão fundamental o relacionamento entre o documentarista e esse outro, que pode ser diferente dele ou às vezes seu semelhante, no caso do cineasta fazer parte integrante do grupo ou comunidade que ele está retratando.

Um relacionamento que, acima do que tudo, não tem que estar baseado, por princípio, nem em compromissos estéticos (do artista que se coloca com o

¹³⁵ WINSTON, B. Op.cit. p.257. Tradução da autora.

¹³⁶ Autor, entre outros, dos filmes *Cabra marcado para morrer*, *O fio da memória* e *Santo forte*.

¹³⁷ COUTINHO, E. Op.cit.

autor, dono do assunto) nem científicos (do estudioso que se coloca como o dono da verdade). Um relacionamento que tem que estar baseado em compromissos éticos, pautados no respeito irrestrito pelo outro, por seus sentimentos, modo de vida e motivações. Ou seja, um compromisso com a idéia, com a realidade e com os testemunhos.

Assim como faz e deixa claro que faz E.COUTINHO.

"Pra mim, o grande filme transgressivo, revolucionário, é fazer o filme sobre o escravo que ama ser escravo! Esse que é o grande filme! Em primeiro lugar porque significa que você entende que ele ama ser escravo sendo escravo, que ele tem suas razões, que ele não é louco, entendeu? A partir disso, esse universo tá aberto para você! E daí trata-se no filme de tentar demonstrar, indiretamente, como são criadas as condições para um escravo gostar de ser escravo..."¹³⁸

No caso específico deste trabalho, esse outro, em busca do qual dirigi meus esforços, foram as crianças. Na verdade, um grupo específico de crianças que representavam, qualitativamente, um universo determinado: pré-escolares, matriculados na rede pública de ensino da cidade de São Paulo e, portanto, pertencentes às camadas médias e baixas da população paulistana. Perguntava-me o que estava acontecendo com aquelas crianças e procurava conhecer a realidade sociocultural na qual elas estavam inseridas através de suas falas, de seus depoimentos, tomando-os unicamente pelo que são: representações que as crianças fazem do mundo em que nasceram e no qual vivem.

Fundamentalmente, buscava saber quem eram aquelas crianças, o que pensavam e o que sabiam de seu mundo. É claro que tinha algumas pistas e muita curiosidade.

Analisando os depoimentos que obtive, posso dizer que a criança que encontrei, de maneira geral, assemelha-se à criança que E.PERROTTI¹³⁹ descreve em seus trabalhos e que procurei apresentar ao longo do capítulo 1.

Submetida, basicamente, a um tipo de vida pautado pela ausência de experiências de autonomia e de liberdade, atributos que há poucas gerações atrás ainda eram as principais características da infância, é uma criança que, em virtude das contingências da vida perigosa, violenta e hostil das grandes cidades contemporâneas, passou a viver isolada em seus próprios núcleos familiares. Como consequência, ela perdeu a possibilidade de brincar na rua, de conhecer

¹³⁸ COUTINHO, E. Op.cit.

¹³⁹ PERROTTI, E. "A cultura das ruas". In: PACHECO, E.D. (org.) Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil. São Paulo: Loyola, 1991. pp.23-8.

diferentes costumes, de exercitar a disputa, de aprender a dividir, a perder, a vencer, de inventar, criar e reproduzir brinquedos coletivamente, de sonhar com a bicicleta e pedalar a vontade pelo bairro ou mais longe, de subir em árvores para desfrutar no pé de saborosas mangas e jabuticabas. Entre muitas outras coisas.

E o que está substituindo todas essas maravilhosas necessidades perdidas?

Trancafiada em casa, freqüentando igrejas ou circulando pelos *shopping centers*, supermercados ou parques temáticos fechados, sempre acompanhada por algum adulto, a vida dessa criança, certamente, é pautada por uma permanente contradição entre o excitante ambiente projetado pelas mídias, em especial pela televisão, e pelas dificuldades impostas pela realidade sócio-econômica vivida por suas famílias. De forma determinante e absoluta, é uma criança que dedica a maior parte de seu tempo e de sua atenção aos apelos desejantes dos objetos dessa cultura do consumo na qual todos nós estamos submersos, e de tudo aquilo que vem com o dinheiro e que leva ao sucesso.

No entanto, pelo menos em minha amostra, quando solicitadas e incentivadas, seja com conversas ou materiais iconográficos, observei que as crianças se mantêm curiosas e capazes de articular idéias, discursando sobre elas de maneira criativa e inteligente, ultrapassando de forma ilimitada todas infantilidades que os adultos costumam lhes impor, seja do ponto da vista da forma como do conteúdo.

A esse respeito costumo sempre lembrar de W.BENJAMIN que, já no início do século XX, percebia o rumo equivocado que a incipiente cultura de massas de seu tempo tomava em relação à produção cultural destinada à criança, notando como em pleno “Século da Criança”, como diz H.ARENDT¹⁴⁰, os adultos insistiam em tratá-las como se fossem serem pertencentes a uma outra humanidade “seres tão diferentes de nós, com uma existência tão incomensurável à nossa, que precisamos ser particularmente inventivos se quisermos distraí-las.”¹⁴¹

E esse era apenas o início de um processo que culminou, nos dias de hoje, na produção excessiva de objetos de consumo destinados ao público infantil, os quais – por melhores, por mais bem pensados, bem intencionados,

¹⁴⁰ ARENDT, H. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1988. pp.236-7.

¹⁴¹ BENJAMIN, W. Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1993. 5ª edição. p.237.

bem acabados, por mais bem realizados que sejam – passaram a ser orientados, exclusivamente, pelo mercado e para o consumo fugaz das crianças e de suas famílias, que também se realizam por meio da realização da felicidade consumista de suas crianças.

Continuo com as palavras e o pensamento de W.BENJAMIN que, apesar de datarem de 1924 ainda me parecem esclarecedoras para os dias de hoje, em especial considerando-as a partir da leitura dos depoimentos que obtive com as crianças deste estudo.

“Nada é mais ocioso que a tentativa febril de produzir objetos – material ilustrativo, brinquedos ou livros – supostamente apropriados às crianças. (...) As crianças, com efeito, têm um prazer em visitar oficinas onde se trabalha visivelmente com coisas. Elas se sentem atraídas irresistivelmente pelos detritos, onde quer que eles surjam – na construção de casas, na jardinagem, na carpintaria, na confecção de roupas. Nesses detritos, elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas assume para elas, e só para elas. Com tais detritos, não imitam o mundo dos adultos, mas colocam os restos e resíduos em uma relação nova e original. Assim, as próprias crianças constroem seu mundo de coisas, um microcosmos no macrocosmos.”¹⁴²

Porém, a grande maioria das crianças de nossos dias, mesmo vivendo em um mundo repleto de informações, armazenadas em uma notável profusão de suportes e mídias diferentes, por incrível que possa parecer, sofre com a impossibilidade de ter acesso a elas. De forma determinante, permanente e quase insolúvel, é também enorme a carência de adultos aptos a auxiliá-las na solução de suas dúvidas e na busca de elementos significativos, quaisquer que sejam, para conduzi-las a novas descobertas, mesmo que esta não seja uma tarefa de extrema dificuldade. Ainda mais uma vez, para esclarecer o que quero dizer, recorro às palavras de BENJAMIN:

“A criança exige dos adultos explicações claras e inteligíveis, mas não explicações infantis, e muito menos as que os adultos concebem como tais. A criança aceita perfeitamente coisas sérias, mesmo as mais abstratas e pesadas, desde que sejam honestas e espontâneas...”¹⁴³

No entanto, a escola – pelo menos aquela que encontrei atendendo às crianças entrevistadas – que deveria ser capaz de estabelecer uma relação de mediação entre a criança e os objetos sociais de conhecimento e que deveria

¹⁴² Idem. pp.237-8.

¹⁴³ Ibidem. p.236.

estar consciente desses problemas para tentar minimizá-los, parece estar ausente ou ser conivente com a manutenção da situação como ela é.

Soluções e propostas existem; professores com energia e boa vontade, também; estudiosos pensando no assunto e relatos de experiências bem sucedidas, multiplicam-se oferecendo luzes e esperança.

Apenas para ficar com uma das muitas e belas opções disponíveis, cito uma sugestiva argumentação, proposta da educadora M.DEHEINZELIN em seu trabalho de Mestrado:

“Nas mais diversas culturas existem objetos de conhecimento engendrados e sistematizados pelos homens ao longo de sua história. Os objetos de conhecimento privilegiados na escola poderiam ser definidos como lugares onde um conjunto, ou corpo de idéias, conceitos sistemas de representação harmônicos e coerentes, estão organizados de acordo com leis, normas, convenções que ao mesmo tempo caracterizam e possibilitam seus infinitos desdobramentos.”

(...)

“Ter acesso à educação seria, desse modo, compartilhar os espaços mentais construídos por intermédio de objetos culturais que, por sua vez, criam seu próprio mundo de esquemas cognitivos. Se pensarmos no educador como alguém que se apropria, abertamente, mas com sabedoria – como um artista – de múltiplas disciplinas e as intersecciona, e se sempre levarmos em conta o pensamento poético e sincrético da criança, talvez possamos inventar uma pedagogia que seja, ela também, uma espécie de poesia.” ¹⁴⁴

QUANDO A POESIA É A CRIANÇA

As pedras são muito mais lentas do que os animais.

As plantas exalam mais cheiro quando a chuva cai.

As páginas foram escritas para serem lidas.

As músicas dos índios fazem cair chuva.

Crianças gostam de fazer perguntas sobre tudo.

Nem todas as respostas cabem num adulto.

Arnaldo Antunes¹⁴⁵

¹⁴⁴ DEHEINZELIN, M. Op.cit, (1996). pp.70 e 72.

¹⁴⁵ ANTUNES, A. As coisas. São Paulo: Iluminuras, 1993. p.13.

Assim como o poeta – que é adulto e, pelo que posso ler através de seus poemas, é acurado observador do pensamento infantil – ao terminar esse trabalho, que culminou na produção de *Era uma vez, o Brasil...* e com esta reflexão sobre todo o processo de realização, sei que não tenho todas as respostas; ou melhor, sei que não cabe em mim oferecer todas as respostas, mesmo aquelas que eu mesma propus ao iniciá-lo. Parte delas – das respostas – deverá, necessariamente, ser formulada a partir da leitura que outras pessoas possam fazer dos subprodutos do trabalho, que apenas tomará existência na medida em que puder ser assistido, avaliado e utilizado.

Digo isto acrescentando que, do ponto de vista da realidade dos fatos, os depoimentos registrados são absolutamente espontâneos e é com tal espírito que eles devem ser tomados. Em nenhum momento as crianças entrevistadas foram induzidas ou forçadas a falar qualquer coisa; nunca foram solicitadas a repetir ou a reproduzir qualquer fala ou texto pré-determinado; falaram, ou não falaram, tudo o que tinham em mente, a partir das perguntas que lhes eram dirigidas. Durante as entrevistas, nosso esforço se concentrou em organizar e apresentar alguns elementos externos (tais como fotos, ilustrações, livros, textos, recortes de jornais) que pudessem despertar seus interesses e curiosidades naturais.

A verdade contida em seus depoimentos, no entanto, não é naturalística, pois aflorou no interior de um ambiente de gravação com todas as suas interferências. A câmera integrava explicitamente esse ambiente e não estava dissimulada: nas situações de entrevista, nos momentos em que os depoimentos foram tomados, as crianças sabiam que estavam sendo gravadas; sabiam, inclusive, que no final entrevista poderiam ver trechos do material captado no monitor de vídeo, se fosse de sua vontade.

Apesar de terem sido chamadas ao acaso e por sorteio, as crianças de cada escola já sabiam, também, de antemão, que algumas delas seriam entrevistadas e outras não; antes de se dirigirem ao local da entrevista, ao nosso *set* de gravação, pequenos grupos de crianças passavam por sessões de desenho, onde já iam se envolvendo na situação e conversando com o pessoal da equipe.

Finalmente, ao entrarem na sala onde seriam entrevistadas, encontravam-se em meio a uma série de equipamentos – luzes, tripés, câmeras, fios, microfones, etc – que provavelmente nunca tinham visto antes. Por fim, eram apresentadas às pessoas que ali estavam e sentavam-se nas cadeirinhas,

colocadas sobre um tablado, ficando frente a frente com todas as nossas curiosidades.

Faço todas essas observações em retrospectiva para lembrar que, apesar de todo esse contorno, da distância provocada pela presença dos equipamentos, do estresse de uma situação tão diferente da normalidade de seu cotidiano e da timidez normal e natural, ainda assim, as crianças falaram coisas incríveis.

Especialmente para mim, tanto nas situações de gravação – ao vivo – como nas situações de edição – através do vídeo – a experiência de realizar esse trabalho teve pelo menos um resultado imediato muito positivo: permitiu-me uma convivência maravilhosa com crianças de várias idades, origens sociais e econômicas, com seus pensamentos e sabedorias, dúvidas e desejos. Gostaria de acreditar que todos aqueles que estiveram, de uma maneira ou de outra, envolvidos na realização das diferentes etapas desse trabalho tenham vivido sensações semelhantes. E que o mesmo possa ocorrer com aqueles que entrem em contato com ele depois de pronto e utilizem os materiais brutos selecionados, que estão disponíveis.

Acredito que as falas das crianças obtidas – considerando tanto a sua singela aparência através da imagem do vídeo, como os conteúdos explícitos e implícitos que apresentam e desenvolvem – “falam” por si próprias. O resultado pode ser percebido tanto na totalidade como em cada uma das *unidades de falas* organizadas no banco de depoimentos, que foi usado, pela primeira vez, na elaboração do ensaio documental *Era uma vez, o Brasil...* e, depois, na confecção deste texto.

Pensando em sua totalidade, essas falas constituem muito mais do que a simples expressão dos pensamentos daquelas crianças ou das representações que elas fazem do mundo: são a demonstração de tudo o que venho dizendo que elas podem ser e que, efetivamente, são. Ou seja: de meu ponto de vista, a leitura das falas obtidas neste estudo deixa patente que a criança – neste momento pensada como uma entidade genérica – não é um ser passivo em sua relação com o ambiente. Criando continuamente uma cultura própria, a partir de uma perspectiva muito particular dos elementos que encontra ao seu redor, as falas das crianças expressam, de maneira precisa e tremenda, o ambiente social, econômico e cultural em que transitam.

Existem variações que, posso afirmar com autoridade, ocorrem exclusivamente em virtude do tipo, da qualidade e da quantidade de informações

que cada criança consegue dispor para elaborar suas teorias e crenças a cerca desse vasto mundo que, desde há muito tempo, palpita e se desenvolve fora dela e apesar dela e do qual está aprendendo a se apropriar. Cabe aos adultos facilitar essa apropriação.

BIBLIOGRAFIA

- ABRAMOVICH, Fanny. *O estranho mundo que se mostra às crianças*. São Paulo: Summus, 1983. 6ª edição.
- . *O mito da infância feliz*. Antologia. São Paulo: Summus, 1983. 4ª edição.
- ALMEIDA, Milton José de. *História em imagens e sons na moderna História Oral*. São Paulo: FDE, 1992.
- AMBRON, Sue Ann *et alli*. *Interactive multimedia: visions of multimedia for developer, educator and information provider*. Washington: Microsoft Press, 1988.
- ANTUNES, Arnaldo. *As coisas*. São Paulo: Iluminuras, 1993. 2ª edição.
- ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 1988. 2ª edição.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981. 2ª edição.
- e DUBY, Georges (orgs). *História da vida privada*. 5 v. São Paulo: Companhia das Letras, 1990-92.
- ARNHEIM, Rudolph. *Arte e percepção visual*. Uma psicologia da visão criadora (Nova Versão). São Paulo: Pioneira, 1992. 7ª edição.
- BARTHES, Roland. *A câmera clara*. Nota sobre a fotografia. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- . *Mitologias*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1993. 9ª edição.
- . *O óbvio e o obtuso*. Ensaio sobre a fotografia, cinema, pintura, teatro e música. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.
- BEHRENS, S. Gross. *Hypermedia courseware design considerations for teaching instructional design tasks and subtasks*. Ph.D. University of Pittsburg, 1989.
- BELL, Carol Ann. *Stories by six and seven year old boys: associations with intelligence and creativity*. Ph.D. University of California, Berkeley, 1984.
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1993. 5ª edição.
- . *Reflexões: a criança – o brinquedo – a educação*. São Paulo: Summus, 1984. 4ª edição.
- BENJAMIN, Walter. *Rua de mão única*. Obras escolhidas II. São Paulo: Brasiliense, 1987. 2ª edição.
- BERMAN, Marshall. *Tudo o que é sólido desmancha no ar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

- BERNARDET, Jean-Claude. *Cineastas e imagens do povo*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- . *O autor no cinema*. São Paulo: Brasiliense, EDUSP, 1994.
- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. 7ª edição.
- BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas: estratégias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo, 1989.
- . *Consumidores e cidadãos. Conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.
- CANEVACCI, Massimo. "A cultura dos meios de comunicação de massa e a meta-comunicação". *Revista Comunicações e Artes*, São Paulo, ano 15, n.26, p.47-56, jul./dez.1991.
- . *A cidade polifônica. Ensaio sobre a antropologia da comunicação urbana*. São Paulo: Studio Nobel: 1993.
- . *Antropologia da comunicação visual*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- . *Antropologia do cinema*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- CANTON, Kátia. *E o príncipe dançou...* O conto de fadas, da tradição oral à dança contemporânea. São Paulo: Ática, 1994.
- CARRIÈRE, Jean-Claude. *A linguagem secreta do cinema*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.
- CAVALCANTI, Alberto. *Filme e realidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1953.
- CAVALCANTI, Zélia (Coord) *Arte na sala de aula*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- CHIAROTTINO, Zélia Ramozzi. *Piaget: modelo e estrutura*. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1972.
- CHOMBART DE LAWE, Marie-José. *Um outro mundo: a infância*. São Paulo: Perspectiva/EDUSP, 1991.
- COSTA, Jurandir Freire. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Graal, 1989. 3ª edição.
- D'AMATO, Marina. "La telefantasia: mitos, valores, modelos de comportamiento sugeridos por la televisión a los niños". In: BLASCO, A. (ed.) *Qué miras? – Textos*. Primer Congreso Internacional sobre Infancia, Juventud y Comunicación Audiovisual. Valencia: Publicaciones de la Generalitat Valenciana, 1991. p.355-371.

- DEHEINZELIN, Monique. *A fome com a vontade de comer – uma proposta curricular de educação infantil*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- . *Construtivismo*. A poética das transformações. São Paulo: Ática, 1996.
- . *Trilha: educação, construtivismo*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- DEL PRIORI, Mary (org). *História da criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1992. 2ª edição.
- DERDYK, Edith. *Formas de pensar o desenho*. Desenvolvimento do grafismo infantil. São Paulo: Scipione, 1989.
- . *O desenho da figura humana*. São Paulo: Scipione, 1990.
- DIMENSTEIN, Gilberto. *O Cidadão de Papel*. A infância, a adolescência e os Direitos Humanos no Brasil. São Paulo: Ática, 1993.
- DOLLE, Jean-Marie. *Para compreender Jean Piaget*. Uma iniciação à psicologia genética piagetiana. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. 3ª edição.
- ECO, Umberto. *Apocalípticos e integrados*. São Paulo: Perspectiva, 1998. 5ª edição.
- . *Viagem na irreabilidade cotidiana*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985. 4ª edição.
- EMERIQUE, Paulo Sérgio. *Assistir, imitar, brincar*: um estudo sobre a influência da televisão no comportamento de crianças pré-escolares. São Paulo, 1989. Tese de Doutorado. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo.
- EURASQUIM, M. Afonso, MATILLA, Luis e VASQUEZ, Miguel. *Os teledependentes*. São Paulo: Summus, 1983.
- FARKAS, Thomaz. *Cinema documentário*: um método de trabalho. Tese de Doutorado. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1972.
- FEAVER, William. *Les images de notre enfance*. Deux siècles d'illustration de livres d'enfants. Paris: Chêne, 1976.
- FERNANDES, Florestan. *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*. Petrópolis: Vozes, 1979.
- FERREIRO, Emília. *Com todas as letras*. São Paulo: Cortez, 1999. 7ª edição.
- e TEBEROSKY, Ana. *A psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- FERRETI, Celso João. *O filme como elemento de socialização na escola*. São Paulo: FDE, 1992.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. *O mito na sala de jantar*: o discurso sobre a TV. Dissertação de Mestrado, Fundação Getúlio Vargas. São Paulo, 1982.

- FRANCO, Marília da Silva. *Escola audiovisual*. Tese de Doutorado. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1987.
- FREIRE, Madalena. *A paixão de conhecer o mundo: relatos de uma professora*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FUNDAÇÃO Roberto Marinho (vários autores). *Professor da pré-escola*. São Paulo: Editora Globo, 1991. 2 vs.
- FUSARI, Maria Felismina de Resende e. *O educador e o desenho animado que a criança vê na televisão*. São Paulo: Loyola, 1985.
- GARDNER, Howard. *A criança pré-escolar: como pensa e como a escola pode ensiná-la*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- . *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. New York, Basic Books, 1985.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- GHAFFARI, Mohammad Taghi. *Cultural television documentary series: a study of developmental process*. Ph.D. Syracuse University, 1984.
- GOMEZ, Guillermo Orozco. *Reception televisiva: tres aproximaciones y una razón para su estudio*. Mexico: Universidad Iberoamericana, 1991.
- . "El niño como televidente no nace, se hace." In GOMEZ, G.O. e CHARLES, G. *Educación para la recepción, hacia una lectura crítica de los medios*. Mexico: Trillas, 1989.
- GOVERNO do Estado de São Paulo. *Direitos da criança e do adolescente*. São Paulo: IMESP, 1996.
- GREENFIELD, Patricia Marks. *O desenvolvimento do raciocínio na era da eletrônica: os efeitos da TV, computadores e vídeo-games*. São Paulo: Summus, 1988.
- HANHAN, Sara E. Fritzell. *The young child's view of human diversity: an exploration*. Ph.D. University of North Dakota, 1984.
- HAREL, Idit (ed). *Constructionist learning*. Boston: MIT Press, 1990.
- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*, São Paulo: EDUSP/Perspectiva, 1971.
- JOBIM E SOUZA, Solange. *Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. Campinas: Papirus, 1994.
- KAMII, Constance. *O conhecimento físico na educação pré-escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- . *A criança e o número*. Campinas: Papirus, 1995. 20ª edição.
- KELLOGG, Rhoda. *Análisis de la expresión plástica del pre-escolar*. Madrid: Cincel, 1981.

- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Pré-escola em São Paulo: das origens a 1940*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1986.
- KODAIRA, Sachiko Imaizumi. "El papel de la televisión en la educación de los niños en edad preescolar en Japón: desarrollo de programas para preescolares". In: BLASCO, A. (ed) *Qué miras? – Textos*. Primer Congreso Internacional sobre Infancia, Juventud y Comunicación Audiovisual. Valencia: Publicaciones de la Generalitat Valenciana, 1991. p.421-433.
- LA TAILLE, Yves Joel Jean Marie Rodolphe de. *Ensaio sobre o lugar do computador na educação: relato do Projeto Ciranda/São Paulo e o tema análise de resposta*. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1988.
- , OLIVEIRA, M.K., DANTAS, H. *Piaget, Vygotsky e Wallon – teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.
- LASCH, Christopher. *A cultura do narcisismo*. Rio de Janeiro: Imago, 1983.
- LEAL Filho, Laurindo. *A cultura da televisão*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 1986.
- LIMA, Mayumi Souza. *A cidade e a criança*. São Paulo: Nobel, 1989.
- LYOTARD, Jean-François. *O pós-moderno explicado às crianças*. Lisboa: Don Quixote, 1987.
- MACHADO, Arlindo. *A arte do vídeo*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- , *Pré-cinemas & pós-cinemas*. Campinas: Papirus, 1997.
- MARCONDES Filho, Ciro. *Televisão: a vida pelo vídeo*. São Paulo: Moderna, 1996. 13ª edição.
- MARTINS, Maria Helena. *Crônica de uma utopia: leitura infantil em trânsito*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- McLUHAN, Marshall. *A galáxia de Gutemberg*. São Paulo: Companhia Nacional, 1977.
- , *Os meios de comunicação como extensões do homem*. São Paulo: Zahar, 1969.
- MENESES, Adélia Bezerra de. *Do poder da palavra*. Ensaios de literatura e psicanálise. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- METZ, Christian. *Linguagem e cinema*. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- MINICK, Norris Jon. *L.S. Vigotski and soviet theory: new perspectives on the relationship between mind and society*. Ph.D Northwestern University, 1985.

- MORAES, Renato Bulcão de. *Contribuição para a técnica da kinescopia*. Dissertação de Mestrado. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1997.
- MORÁN COSTAS, José Manoel. "Educar pela comunicação: a análise dos meios na escola e na comunidade". *Comunicação e Sociedade*, ano IX, nº 16, p.7-23, 1989.
- . *Como ver televisão*. São Paulo: Paulinas, 1991.
- . *Educar para a comunicação – análise das experiências latino-americanas de leitura crítica da comunicação*. Tese de Doutorado. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1987.
- NOVAES, Fernando A. (coord). *História da vida privada no Brasil*. 4v. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- ODIN, Roger (dir). *Le film de famille*. Usage privé, usage publique. Paris: Méridiens Klincksiek, 1995.
- ORTIZ, Renato. *Mundialização e cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994. 2ª edição.
- OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. Petrópolis: Vozes, 1999. 13ª edição.
- PACHECO, Elza Dias. "O lúdico no desenvolvimento infantil e na integração do eu". In: KUNSCH, M.M.K. (org). *Comunicação e educação: caminhos cruzados*. São Paulo: Loyola, 1986. p.127-144.
- PACHECO, Elza Dias. "Variáveis psicológicas no estudo da Comunicação". In: *INTERCOM, Revista Brasileira de Comunicação*, ano X, nº. 56, p.56-79.
- . *O pica-pau: herói ou vilão? Representação social da criança ou reprodução da ideologia dominante*. São Paulo: Loyola, 1985.
- (org). *Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil*. São Paulo: Loyola, 1991.
- (org). *Televisão, crianças, imaginário e educação: dilemas e diálogos*. Campinas: Papirus, 1998.
- PAES, José Paulo. "O poeta José Paulo Paes examina as similitudes entre o pensamento da criança e construção poética. *Folha de São Paulo*, Caderno MAIS!, de 9 de agosto de 1998, pp.6-8.
- PAPERT, Seymour. *Logo: computadores e educação*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- PARENTE, André (org). *Imagem-máquina. A era das tecnologias do virtual*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.
- PEREIRA, Luiz e FORACCHI, Marialice M. *Educação e sociedade*. Leituras de sociologia da educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977. 8ª edição.

- PERROTTI, Edmir. *Confinamento cultural; infância e leitura*. São Paulo: Summus, 1990.
- ."A criança e a produção cultural (Apontamentos sobre o lugar da criança na cultura)". In: ZILBERMAN, R. (org.) *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982. p.9-27.
- . *O leitor na cultura: a promoção da leitura infantil e juvenil*. Tese de Doutorado. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1989.
- PIAGET, Jean. *A construção do real na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- . *A formação do símbolo na criança – imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. 3ª edição.
- . *A representação do mundo na criança*. Rio de Janeiro: Record, 1989.
- e INHELDER, Bärbel. *A psicologia da criança*. São Paulo: Difel, 1982. 7ª edição.
- RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro. A formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- ROCHA, Glauber. *O século do cinema*. Rio de Janeiro: Alhambra/Embrafilme, 1983.
- . *Revisão crítica do cinema brasileiro*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1963.
- . *Revolução do cinema novo*. Rio de Janeiro: Alhambra/Embrafilme, 1981.
- ROTHA, Paul. *Documentary film*. Londres: Faber and Faber, 1970.
- SANTAELLA, Lúcia. *Cultura das mídias*. São Paulo: Experimento, 1996.
- SEBER, Maria da Glória (org). *Criança-professor: fazendo e aprendendo*. Curitiba: Logos Press, 1992.
- SEGALL, Ricki Goldman. *Learning constellations: A multimedia ethnographic research environment using video technology for exploring children's thinking*. Ph.D. The Media Lab, Massachusetts Institute of Technology. Boston, 1990.
- SUBIRATS, Eduardo. *Vanguarda, mídia, metrópoles*. São Paulo: Studio Nobel, 1993.
- TARKOVSKY, Andrey. *Sculpting in time. Reflections on the cinema*. Londres: The Bodley Head, 1988.
- VIGOTSKI, L.S. *A formação social da mente. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 6ª edição.
- . *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 2ª edição.

- VIGOTSKI, L.S., LURIA, A.R., LEONTIEV, A.N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/EDUSP, 1988.
- WINNICOTT, D.W. *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982. 6ª edição.
- WINSTON, Brian. *Claiming the real*. The documentary film revisited. Londres: BFI Publishing, 1995.
- XAVIER, Ismail. "Cinema: revelação e engano". In: NOVAES, Adauto (org). *O Olhar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. pp. 367-383.
- ZILBERMAN, Regina (org). *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990. 4ª edição.
- ZIRALDO. *O menino maluquinho*. São Paulo: Melhoramentos, 1980.

Universidade de São Paulo
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: CINEMA, RÁDIO E TELEVISÃO

ERA UMA VEZ, O BRASIL...

A história da construção de um ensaio documental cinematográfico
sobre a vida de crianças na cidade de São Paulo

VOLUME II - ANEXOS

HELENA ROSALIA DE OLIVEIRA TASSARA

**TESE APRESENTADA À ESCOLA DE
COMUNICAÇÕES E ARTES DA
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO COMO
PARTE DOS REQUISITOS PARA OBTENÇÃO
DO GRAU DE DOUTOR EM CIÊNCIAS DA
COMUNICAÇÃO**

**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: CINEMA,
RÁDIO E TELEVISÃO**

ORIENTADOR: *PROF. DR. MARIO GÜIDI*

São Paulo
2000

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1

FOTOGRAFIAS DO SET DE GRAVAÇÃO, CENÁRIO DAS ENTREVISTAS DAS CRIANÇAS	258
---	------------

ANEXO 2 – MAPAS (SEMPLA/PRODAM)

O MUNICÍPIO DE SÃO PAULO INSERIDO NA REGIÃO METROPOLITANA	261
OS DISTRITOS MUNICIPAIS DE SÃO PAULO	262
O MUNICÍPIO DE SÃO PAULO POR ADMINISTRAÇÕES REGIONAIS	263

ANEXO 3

IMAGENS FOTOGRÁFICAS APRESENTADAS DURANTE AS ENTREVISTAS	264
---	------------

ANEXO 4

RECORTES DE JORNAL APRESENTADOS DURANTE AS ENTREVISTAS	271
---	------------

ANEXO 5

FOTOGRAFIAS DE CRIANÇAS COM CLAQUETES, NO SET DE GRAVAÇÃO	277
--	------------

ANEXO 6

FOTOGRAFIAS DAS CRIANÇAS NOS ENQUADRAMENTOS DAS ENTREVISTAS	281
--	------------

ANEXO 7

LISTAGEM DAS CRIANÇAS POR ESCOLA, NA ORDEM DE GRAVAÇÃO, COM O NÚMERO DA FITA, O TIME-CODE INICIAL DE CADA DUPLA E A IDADE DE CADA CRIANÇA	287
--	------------

ANEXO 8

DECUPAGEM E TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS, POR UNIDADES DE FALA, COM A INDICAÇÃO DE TIME-CODE (INÍCIO E FIM) DOS TRECHOS SELECIONADOS E A INDICAÇÃO DOS ASSUNTOS AOS QUAIS SE REFEREM AS FALAS	294
---	------------

ANEXO 9

FOTOGRAFIAS DAS CRIANÇAS DESENHANDO	345
--	------------

ANEXO 10

SELEÇÃO FINAL DOS DESENHOS DAS CRIANÇAS	349
--	------------

ANEXO 11

ROTEIRO TRANSCRITO DAS BANDAS DE IMAGEM E DE SOM DO ENSAIO DOCUMENTAL <i>ERA UMA VEZ, O BRASIL...</i> ACOMPANHA CÓPIA EM VÍDEO (VHS) DO ORIGINAL	354
---	------------

ANEXO 1

FOTOGRAFIAS DO SET DE GRAVAÇÃO, CENÁRIO DAS ENTREVISTAS DAS CRIANÇAS

ANEXO 2

MAPAS (SEMPLA/PRODAM):

O MUNICÍPIO DE SÃO PAULO INSERIDO NA REGIÃO METROPOLITANA

OS DISTRITOS MUNICIPAIS DE SÃO PAULO

O MUNICÍPIO DE SÃO PAULO POR ADMINISTRAÇÕES REGIONAIS

O MUNICÍPIO DE SÃO PAULO INSERIDO NA REGIÃO METROPOLITANA

1) Arujá	21) Mairiporã
2) Barueri	22) Mauá
3) Biritiba-Mirim	23) Mogi das Cruzes
4) Caieiras	24) Osasco
5) Cajamar	25) Poá
6) Carapicuíba	26) Pirapora do Bom Jesus
7) Cotia	27) Ribeirão Pires
8) Diadema	28) Rio Grande da Serra
9) Embu	29) Salesópolis
10) Embu-Guaçu	30) São Bernardo do Campo
11) Ferraz de Vasconcelos	31) São Caetano do Sul
12) Franco da Rocha	32) São Lourenço da Serra
13) Francisco Morato	33) São Paulo
14) Guararema	34) Santa Isabel
15) Guarulhos	35) Santana de Parnaíba
16) Itapeverica da Serra	36) Santo André
17) Itapevi	37) Suzano
18) Itaquaquecetuba	38) Taboão da Serra
19) Jandira	39) Vargem Grande Paulista
20) Juquitiba	

OS DISTRITOS MUNICIPAIS DE SÃO PAULO

Nº Administração Regional

- 1) Butantã
- 2) Campo Limpo
- 3) Parelheiros
- 4) Freguesia do Ó
- 5) Guaianazes
- 6) Ipiranga
- 7) Itaquera
- 8) Lapa
- 9) Moóca
- 10) Penha
- 11) Perus
- 12) Pinheiros
- 13) Pirituba/Jaraguá
- 14) Santana/Tucuruvi
- 15) Santo Amaro/Cidade Ademar
- 16) São Mateus
- 17) São M. Paulista/E. Matarazzo
- 18) Sé
- 19) V. Maria/V. Guilherme
- 20) V. Mariana/Jabaquara
- 21) V. Prudente/Aricanduva

Regiões referentes ao estudo

O MUNICÍPIO DE SÃO PAULO E AS ADMINISTRAÇÕES REGIONAIS

ANEXO 3

IMAGENS FOTOGRÁFICAS APRESENTADAS ÀS CRIANÇAS DURANTE AS ENTREVISTAS

JOÃO, 5 ANOS

ANEXO 4

RECORTES DE JORNAL APRESENTADOS ÀS CRIANÇAS DURANTE AS ENTREVISTAS

SUPERPOSTER HOMENAGEM

Emocionante
despedida de
Manuel Fangio

AYRTON SENNA
1960 1994

57 LARGURA
86 ALTURA

**VISTA ESTA
LEMBRANÇA DO
MAIOR ÍDOLO
DE TODOS
OS TEMPOS
JÁ NAS BANCAS**

CARAS

GRÁTIS

VISUAIS

Berna expõe face obscura de Paul Klee

Museu escreve acerca do pintor suíço-alemão, que incluí até desenhos escolares e desenhos de quando ele tinha 3 anos

RUI MARTINS
Língua para a Escala

BERNA — O desagosto do pintor Paul Klee foi o de morrer aos 61 anos, em Locarno, aos 70, e de morrer a nacionalidade suíça (após de ter nascido na periferia da capital suíça, Berna, e de ser filho de mãe suíça, natural de Basileia). O desagosto de Berna é o de não ter conhecido a tempo a cidadania ao seu filho mais importante, que morreu alemão (naquela época, os filhos de estrangeiros tinham, na Suíça, a nacionalidade do pai, mesmo quando nasciam em território helvético).

O Museu de Arte de Berna, que guarda o acervo da Fundação Paul Klee, recebeu, há quatro anos, os quadros que pertenciam ao filho do pintor, Felix Klee (que, embora filho do alemão Paul Klee e da alemã Lily Stumpf, conseguiu obter a ambicionada nacionalidade suíça). Agora, numa espécie de homenagem postuma, o museu, que acaba de passar por uma reforma de seis meses, está exibindo o seu acervo com aproximadamente 40% das obras de Klee.

Começa-se fosse uma mãe ingrata e surpreendida, Berna chega a certos exageros — guarda com carinho todos os desenhos infantis de Klee, desde os 3 anos de idade e até mesmo alguns desenhos escolares. Na verdade, o pintor se considerava como nos primeiros anos o Opus I, uma série de figuras-fórmula feitas aos 22 anos. Durante a infância e a ado-

lescência, Klee tinha se dedicado a outro tipo de expressão artística, a música. Começou a aprender violão aos 7 e, aos 11 anos, já tocava os arpeggios de concertos de Berlioz.

Foi o entusiasmo de seus pais por sua carreira de músico que o levou a optar pela pintura. Na sua infância — que nada teria de frívolo, pois foi criada com o propósito deliberado de ser lido por outras pessoas, Klee afirmou sentir, na juventude, aquele velho mal-estar de não gostar do proibido. Assim, como tinha sido estudar em Munique, decidiu ali abandonar o violão e se dedicar ao pincel. A música perdeu um intérprete clássico e avançou aos movimentos inovadores, para quem a música já tinha chegado ao apogeu, mas a pintura ganhou um artista inovativo.

A exposição, que ficará permanentemente no museu, apresenta o clima em que viveu Klee, expande-se ao lado de suas obras quadros dos revolucionários da época, como Wassily Kandinsky, os cubistas, como os professores do Bauhaus, em Weimar.

Apesar de ter sido um pintor de elite, Klee tinha uma face socialmente desconhecida. Como sua pintura, se isolava, não lhe assegurava reconhecimento, era Lily Stumpf, sua mulher, quem garantia a sobrevivência do casal e do filho Felix, dando aulas de piano. Klee cuidava do bebê e arrumava a casa — e só pintava ao terminar os trabalhos da rotina doméstica. Isso só mudou, quando Felix tinha 14 anos e seu

'Jardim de Páris', obra pintada por Paul Klee em 1918, que é parte do acervo em exposição no Museu de Arte de Berna

pai se tornou professor no Bauhaus — e o garoto, sempre perto de Klee, passou a ser o mais próximo de seu pai.

A exposição de Berna (o museu ainda não tem um catálogo, mas sua livreria tem inúmeras livros com reproduções de Klee) mostra em seis salas as obras de três períodos da vida de Klee: os primeiros quadros, o período Bauhaus e as obras tardias, quando já estava doente. Embora alemão, suas obras foram reproduzidas e consideradas desenhos de um alemão, com a exceção da obra de 1933, que é considerada a obra de um alemão.

Por parte da exposição, o quadro 'Desde Dalmácia', um dos maiores pintados por Klee. O título é ambíguo, pois trata-se de palavras latinas (dalis, doce) e amara (amarga). Seu uso em cores de rosa, amarelo e azul não se separa um dos outros, mas se fundem para formar grupos de cores, no meio das quais nascem plantas e flores. Essa obra é quebrada por linhas e pontos pretos. No meio do quadro, um rosto que, para Klee, dentro e fora do quadro, simboliza a morte.

'Desde Dalmácia', obra de Paul Klee, que é parte do acervo em exposição no Museu de Arte de Berna

Escultura em alabastro da série mais recente da artista: qualidades e inteligências em México que desola para o superfluo e decorativo

Maria Carmen Portogallo: peças com superfícies que se desdobram em ondulações suaves, capturando o olhar em suas concavidades

Obra de Maria Carmen segue na contramão da irreverência

Nascendo na Suíça desde 1982, a artista mostra em São Paulo 20 esculturas recentes e tradicionais

ANGÉLICA DE MORAES

Maria Carmen Portogallo mora no Exterior (Genebra, Suíça) desde 1982. Nesse período, desenvolveu um consistente trabalho em escultura que pode ser visto, a partir de hoje, no Galpão de Arte Raquel Azeite, em Pinheiros. São 20 peças recentes. Feitas em materiais como o mármore de Carrara e o alabastro, as obras contrastam com as vestimentas cotidianas no meio da arte tridimensional ao longo deste século. Desde que Placido criou uma escultura de touro com um selo e um pedaço de bicicleta (as duas de Marcel Duchamp) passou um século de busca à condição de objeto de arte. Foram tantas as rupturas que, hoje, escultor de modo tradicional não quer revolucionar.

Mesmo desafiando a pedra a golpes de cinzel, não se faz ideia de o antigo Egito, Maria Carmen criou formas absolutamente contemporâneas. A linguagem atual começa na concepção das formas, que são e verticalidade e se movem em peças que chegam a medir apenas oito centímetros de espessura. Ao invés de monumental, essas esculturas buscam

peças se desdobram em ondulações suaves como um tecido leve agitado pela brisa, capturando o olhar em suas concavidades. Podem também assumir formas arredondadas de basalto como grãos de arroz, virentes ou pilas.

A série mais recente, realizada em alabastro, começou quando a artista resolveu reparar em três formas curvas recorrentes: umhas, pétalas de rosa e ombreiras. Das unhas veio o nome para a série, 'Pequenas Mãos'. Começou observando as manchas escuras manchadas e esbranquiçadas que nascem nas unhas. Achei certa semelhança com a transição de um tecido de alabastro, conta ela, que já vinha pensando em utilizar o material nos meus trabalhos. Os pequenos sulcos e as bordas arredondadas me lembraram as unhas, e a ideia nasceu.

A artista também não se deixou seduzir pela ideia fácil do mármore de Carrara. Tratou mesmo de seg-la. Algumas das suas esculturas têm superfícies muito ásperas, com o acabamento das pedras soltas paralelas feitas com cinzel para definir a topografia da pedra. Mesmo quando realiza o polimento, Maria Carmen não permite que a

seja uma peça que convide ao tato. Há uma boa dose de humor em algumas obras, embora não seja em pedra não chegou a ser batizada com nomes como 'Cupido' ou 'Bela Dormir' (inquilinos cheios de penas brancas). Essa foi uma das obras da série 'O Risco de Ser Coberto', que expõe em 1982 no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro — sua última mostra individual de porte no Brasil, antes da atual. Nessa série (como em boa parte do trabalho anterior à escultura em pedra) está evidente o clima experimental e irreverente de arte produzida nos anos 70, quando ela participou de duas bienais internacionais de São Paulo (1975 e 1977). A volta de Maria Carmen ao circuito brasileiro deve ser saudada

como algo que contribui para a qualidade e inteligência a uma técnica (a escultura em pedra) que, no Brasil — com a exceção de mestre Sérgio Camargo — desmoronou há algum tempo. O demônio de Carrara Tratou mesmo de seg-la. Algumas das suas esculturas têm superfícies muito ásperas, com o acabamento das pedras soltas paralelas feitas com cinzel para definir a topografia da pedra. Mesmo quando realiza o polimento, Maria Carmen não permite que a

**ALGUMAS
PEÇAS
CHEGAM A
MEDIR APENAS
OITO
CENTÍMETROS
DE ESPESURA**

como algo que contribui para a qualidade e inteligência a uma técnica (a escultura em pedra) que, no Brasil — com a exceção de mestre Sérgio Camargo — desmoronou há algum tempo. O demônio de Carrara Tratou mesmo de seg-la. Algumas das suas esculturas têm superfícies muito ásperas, com o acabamento das pedras soltas paralelas feitas com cinzel para definir a topografia da pedra. Mesmo quando realiza o polimento, Maria Carmen não permite que a

Copa

SEGUNDA-FEIRA, 30 DE MAIO DE 1994

Brasil começa a armar hoje o time do jogo de estréia

O técnico Carlos Alberto Parreira começa a armar o time do Brasil para a Copa do Mundo nos Estados Unidos, arrematando hoje o primeiro treino coletivo no campo da Universidade de Santa Clara. Ele analisa os 11 titulares, sem surpresas: Taffarel; Jorginho, Ricardo Rocha, Ricardo Gomes e Brenco; Mauro Silva, Dunga, Rai e Zinho; Bebeto e Romário. Desde o jogo contra o Uruguai, no encerramento das eliminatórias da Copa, quase um ano atrás, ele não conseguiu reunir essas mesmas jogadoras. O treino será secreto. Domingo, o Brasil faz o oitavo-estímulo jogo amigável, contra o Canadá, em Edmonton, antes de entrar no Mundial, dia 20, contra a Itália, no Stanford Stadium, na região de San Francisco. **Página 3**

Parreira, com a comissão técnica, planeja para superar problemas

Calor e Romário podem mesmo ficar sob controle

A comissão técnica do Seleção Brasileira está tomando providências para os jogadores se sentirem em casa nas primeiras partidas da Copa do Mundo. Para isso, os jogadores vão para a Califórnia nesta época do ano, mas os médicos da delegação providenciarão alternativas para evitar o desconforto dos jogadores, apesar da falta da nutricionista Patrícia Bertolacci. Nos treinos, os jogadores demonstram compreender o estilo de vida do atacante Romário, com declarações cansadas e apocofrônicas. Pelo menos por enquanto, o ambiente é harmonioso. O próprio Romário foi obrigado para evitar lesões, mas antes que não goste de bater pênalti, recurso que, aparentemente, ajudaria a Seleção a evitar descalços como os da Copa 86. **Páginas 3 e 4**

Reação de Rai tem algo a ver com o alto astral dos jogadores nos EUA

Página 5

DÊ UMA CACETADA NA SUA DOR.

SALONPAS

A venda nas farmácias e drogarias. Tel.: (011) 571.5894

ESTADO DE S. PAULO

Viagem

TERÇA-FEIRA, 31 DE MAIO DE 1994 NÚMERO 1455

Dois municípios
lêmnia
para
Machu
Picchu
Página 28

Vejo as
das de
trabalho
na sala
de aula
aeromop.
Pág. 18

Férias trazem novidades no Mundo Disney

Dispararam e bateram palmas na inauguração de mais um novo personagem Disney: o novo Mickey Mouse, vestindo o Magic Kingdom.

Dois hotéis, show da boneca Barbie e o robô de Bill Clinton são algumas das inaugurações da Disneyworld

DE LA CUNTA

O FLORÍDIA — O mundo da Walt Disney continua a crescer. Os sonhos de felicidade não param. São hotéis, lojas e atrações que desfilam sua alegria pelas ruas dos parques e pelas famílias, mostrando que cada passo é mais um passo de realização, e cada conquista é de um dos personagens do Reino Mágico, e mais um momento inesquecível da viagem.

A festa é tão perfeita que chega a ser surpreendente de que há uma engenharia, sob os quais 5 mil hectares do Mundo Disney de Orlando — ocupados por Disney Center, Magic Kingdom, MGM Studios, Epcot Center, Disney's Islands, e o parque aquático Typhoon Lagoon, Disney's Waterpark, clubes de golf e diversos hotéis — que nunca falha, nem se pega nem uma 35 mil funcionários.

Não há como não encontrar o seu lugar na Disneyworld. Para acomodação, há 21 hotéis, com total de mais de 17 mil lugares, cada um com características próprias. Se no Contemporary a gente é poder entre os mais modernos — o tema que liga os parques Disney — se tem de sair de dentro do hotel, o hotel de Polynesian pode desfrutar de jantares com dança e comida típica. Para o público jovem, o lançamento do ano é o All Star Sport Resort, que já tem um tema com quase 400 quartos em funcionamento desde o fim de abril, e oferece piscinas decoradas com enfeites prateados de ouro, acabamentos com motivos de diversos esportes e uma área de recreação gigante ao lado de dois hotéis. Quem quer um ambiente rústico, não precisa se preocupar, pode optar pelo Wilderness Lodge, todo feito em madeira, que também está tendo de novo.

Essas são algumas das novidades que Disney reserva para o verão norte-americano, inverno aqui, época em que Orlando recebe o maior número de visitantes. Nos parques, as inaugurações são o show da Barbie no Epcot Center, um show de Bill Clinton no Hall dos Presidentes, no Magic Kingdom, e mais shows com personagens favoritos de Mickey, da realeza ao príncipe, no show do Mickey Mouse, bem como o show do Disney's Islands. E pensar a noite em um jantar, preparado por Disney pela cozinha de 150 e milhões.

■ Mais Disneyworld nas páginas 1 e 12

Na telinha, muitas belezas do Ceará

A Globo está apresentando com um novo formato do Ceará, na história das 18 horas. Tropicália é o grande tema das horas de exibição e vai dar uma contribuição para o marketing da cidade. Em troca, a emissora recebe local adequado a barragem de custos da produção. Na telinha, belas imagens de paisagem, mar azul, pôr-do-sol e elenco musical tocando, incluindo a cantora e compositora paranaense Tânia Mara. Assim, espera-se multiplicar o número de turistas e o destaque ao Ceará.

■ A telinha na página 32

Gramado esquenta mais um inverno

Com a chegada do inverno, a tradicional Gramado, no Rio Grande do Sul, vai receber uma visita especial: o maior show de luzes do mundo, o Light Show. O espetáculo, que vai durar até o fim de novembro, promete ser um dos maiores pontos turísticos da cidade. Além disso, a Gramado também vai receber o show da Barbie, o show do Mickey Mouse, e o show do Disney's Islands.

■ Leia nas páginas 12 e 14

DISNEY COM STELLA BARROS. QUEM PENSA QUE QUALIDADE CUSTA CARO, ERROU!

A partir de 15xUS\$ 141,00*
(Parte Aérea e Terrestre)
Incluindo traslados, café da manhã, ingressos para os parques de Orlando e guia Stella Barros.
Não acredita? Ligue pra nós!

STELLA BARROS
851-0500

VARIG

ANEXO 5

FOTOGRAFIAS DE DUPLAS DE CRIANÇAS COM CLAQUETES, NO SET DE GRAVAÇÃO

ANEXO 6

FOTOGRAFIAS DAS CRIANÇAS NOS ENQUADRAMENTOS DAS ENTREVISTAS

ANEXO 7

LISTAGEM DAS CRIANÇAS POR ESCOLA, NA ORDEM DE GRAVAÇÃO, COM:

O NÚMERO DA FITA

O *TIME-CODE* INICIAL DE CADA DUPLA

A IDADE DE CADA CRIANÇA

<u>FITA 1</u>	
Eurípides Simões de Paula / PIRITUBA	
Início	Ravi/5 e Aline/4
00.38.45.00	Liliane/5 e Rodrigo/5
01.04.53.25	Caio/6 e Ana Thais/6
01.46.28.07	Daniela/5 e Daniella/5

<u>FITA 2</u>	
Eurípides Simões de Paula / PIRITUBA	
início <u>continuação</u> de	Daniela/5 e Daniella/5
00.16.17.22	Bruno/5 e Anderson/5
00.46.59.07	Juliana/5 e Everton/6
01.11.31.17	Eduardo/5 e Diego/6
01.33.37.20	Mariana/6 e Daniela/6

<u>FITA 3</u>	
<u>EURÍPIDES SIMÕES DE PAULA / PIRITUBA</u>	
Início	Daniele/6 e Rafael/6
00.16.43.01	Daniele/5 e Deise/5
00.47.13.17	Murilo/5 e Gláucia/5
00.57.46.15	Érica/6 e Luis Paulo/6
01.11.58.12	Erica/6 e Gláucia/5
<u>PRINCESA ISABEL / IPIRANGA</u>	
01.39.19.21	Mayara/5 e Evandro/5

<u>FITA 4</u>	
Princesa Isabel / IPIRANGA	
Início	Felipe/5 e Samanta/5
00.30.25.07	Douglas/6 e Rafael/6
00.51.49.23	Silvana/5 e Michelle/4
01.24.40.14	Diogo/5 e Rômulo/6
01.43.36.16	Solange/5 e Michelle/5

<u>FITA 5</u>	
Princesa Isabel / IPIRANGA	
início <u>continuação</u> de	Solange/5 e Michelle/5
00.32.10.02	Vitor/5 e Leandro/6
Monteiro Lobato / HIGIENÓPOLIS	
<u>01.00.25.29</u>	<u>VICENTE/5</u> <u>E</u>
<u>GABRIEL/5</u>	
01.17.47.28	Vicente/5 e Michaela/5
01.32.42.22	Fernanda/6 e Paloma/6

<u>FITA 6</u>	
Monteiro Lobato / HIGIENÓPOLIS	
início <u>continuação</u> de	Fernanda/6 e Paloma/6
00.07.54.04	Eliton/5 e Tiago/5
00.32.30.20	Cássia/4 e Eric/4
00.51.55.23	Guilherme/4 e Daniel/4
01.04.35.17	Camila/6 e Tatiana/6
01.39.18.26	Thiago/6 e Filipe/6

<u>FITA 7</u>	
<u>MONTEIRO LOBATO / HIGIENÓPOLIS</u>	
início <u>continuação</u> de	Thiago/6 e Filipe/6
00.20.54.23	Marina/5, Norberto/5 e Daniela/5
00.34.10.00	Marina/5 e Daniela/5
00.50.31.08	Denis/5 e Washington/4
01.00.49.18	Juliana/5 e Yasmin/4
01.13.07.23	Jessica/5 e Carol/5
01.34.22.17	Jorge/6 e Rafaela/6

<u>FITA 8</u>	
Monteiro Lobato / HIGIENÓPOLIS	
início <u>continuação</u> de	Jorge/6 e Rafaela/6
00.22.12.07	Ricardo/6 e Leonardo/5
00.37.46.17	Bruno/5 e Carol/5
Eurípides Simões de Paula / PIRITUBA	
<u>00.46.03.26</u>	<u>VITOR/4 E RENATO/4</u>
01.10.39.29	Giuliana/5 e Mariana/5
01.50.29.17	Andrews/6 e Izaías/6

<u>FITA 9</u>	
<u>EURÍPIDES SIMÕES DE PAULA / PIRITUBA</u>	
início <u>continuação</u> de	Andrews/6 e Izaías/6
00.14.58.27	Inaiara/6 e Naiara/6
00.31.26.16	Giuliana/5 e Camila/5
01.11.37.0	Jane/5 e Felipe/5

<u>FITA 10</u>	
<u>EURÍPIDES SIMÕES DE PAULA / PIRITUBA</u>	
Início <u>continuação</u> de	Jane/5 e Felipe/5
<u>SÉRGIO CARDOSO / INTERLAGOS</u>	
00.19.08.20	Patrícia/4 e Juliana/4
01.04.41.15	Benício/5 e Andressa/6
01.21.45.28	Alexandre/5 e Pamela/5
01.40.15.0	Leandro/4 e Monica/4

<u>FITA 11</u>	
<u>SÉRGIO CARDOSO / INTERLAGOS</u>	
início <u>continuação</u> de	Leandro/4 e Monica/4
00.05.50.00	Caio/4 e Amanda/4
00.17.43.25	Natália/6 e Flávia/6
00.54.33.23	Elisane/4 e Camila/5
01.06.08.07	Nadia/6 e Elizangela/6
01.45.49.29	Rafael/6 e Fabiano/6

<u>FITA 12</u>	
<u>SÉRGIO CARDOSO / INTERLAGOS</u>	
início <u>continuação</u> de	Rafael/6 e Fabiano/6
00.19.47.00	Fernando/6, Rafael/5 e Daniel/6
00.46.07.00	Márcia/4 e Lícia/4
01.03.13.24	Lícia/4 e Talita/4
01.15.23.05	Leandro/6 e Felipe/4
01.38.57.03	Luan/5 e Aline/5

<u>FITA 13</u>	
<u>SÉRGIO CARDOSO / INTERLAGOS</u>	
Início <u>continuação</u> de Luan/5 e Aline/5	
00.09.15.00	Denis/5 e Estefanie/5
00.20.23.21	Cíntia/6 e Lívia/6
00.40.42.19	Denis/6 e Luis Fernando/6
<u>MONTE CASTELO / BUTANTÃ</u>	
00.57.52.03	Renata/5 e Michel/5
01.10.01.18	Aline/5 e William/5
01.18.17.14	Daniel/5
01.30.04.05	Natalia/4 e Alfredo/5
01.48.46.02	Natalia/4 e Mariana/5

<u>FITA 14</u>	
<u>MONTE CASTELO / BUTANTÃ</u>	
início <u>continuação</u> de	Natalia/4 e Mariana/5
00.03.49.23	Alfredo/5 e Marcelo/6
00.13.43.28	Larissa/4 e Priscila/5
00.27.21.06	Juliana/6
00.38.41.08	Adriana/6 e Marcelo/6
01.09.38.10	Eric/6
01.39.58.28	Anderson/5 e Vinícius/5
01.50.04.18	Taís/5

<u>FITA 15</u>	
<u>MONTE CASTELO / BUTANTÃ</u>	
início <u>continuação</u> de	Taís/5
00.10.16.00	Fernanda/4 e Augusto/4
Magdalena Tagliaferro / GUAIANASES	
00.23.21.00	LUÍSA/6 E DAVID/5
00.55.55.05	Flávio/5 e Amanda/5
01.26.40.00	CLEBSON/6 E JESSICA/5

<u>FITA 16</u>	
Magdalena Tagliaferro / GUAIANASES	
00.00.56.16	Tatiane/6 e Deborá/6
00.26.11.11	Sílvio/4 e Keyla/4
00.35.29.15	Karina/5 e Érica/6
00.48.03.03	Robson/6 e Fabiana/5
01.06.47.00	Diego/6 e Janaína/6
01.22.04.07	Pedro/6 e Diego/6
01.38.56.07	Diego/6 e Thiago/6

<u>FITA 17</u>	
Magdalena Tagliaferro / GUAIANASES	
início <u>continuação</u> de	Diego/6 e Thiago/6
00.28.20.09	Diego/4
00.38.35.12	Adriano/6 e William/5
01.02.48.20	Gláucia/6 e Daiane/5
01.12.17.25	Renata/6 e Michelle/5
01.30.17.03	Daniel/6

ANEXO 8

DECUPAGEM E TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS, POR *UNIDADES DE FALA*, COM:
A INDICAÇÃO DE *TIME-CODE* (INÍCIO E FIM) DOS TRECHOS SELECIONADOS
A INDICAÇÃO DOS ASSUNTOS AOS QUAIS SE REFEREM AS FALAS

FITA 1

EURÍPIDES SIMÕES DE PAULA/PIRITUBA

iníci

Ravi/5 e Aline/4

1

SAIR DA BARRIGA	Aí cortou, saí pequeninha e eu fui crescendo até ficar desse tamanho	00.09.29.24
CRESCE ULTRA-SOM	Vi pelo raio X	00.10.00.18
DENTRO DA BARRIGA	A gente come bolinhas na barriga da mãe, daí nasce nenê.	00.10.56.08 00.11.05.15
IRMÃOS NA BARRIGA	Não... 1º tinha a... e a... e eu... e aí fez fila, e fica grande na hora.	00.11.23.10 00.12.49.26
SAIR DA BARRIGA	Quando eu saí da barriga ... sangue...olhos fechados... comida na boca. Eu era gordinha!	00.13.59.00 00.13.41.23
DENTRO DA BARRIGA	A comida vinha na minha boca	00.13.53.25 00.14.07.01
TV	É que eu sei pq eu vejo na TV	00.14.12.21 00.14.20.21
DENTRO DA BARRIGA	Não, era muito quente, sabe pq? Ela me falou que eu ... batendo na barriga dela.	00.14.35.01 00.16.00.20
PAI E MÃE SEPARADOS	Só que meu pai...1º eu nasci, aí minha mãe foi e achou um homem que é meu pai...	00.15.35.01 00.16.00.20
VÓ	(Onde é que sua mãe te deixou para casar com seu pai?) Com a minha vó!	00.16.06.17
PAI E MÃE JUNTOS	Quando eu nasci eu já tinha pai!	00.16.18.20 00.16.21.20
VELHICE	É assim ó: quando a gente cresce... e depois... ...a gente encolhe!	00.17.08.10 00.17.29.14
VÓ	Eu tenho uma avó que ainda é alta...e ela já encolheu... que ela é muito velhinha!	00.17.29.15 00.17.52.02

00.38.45.00

Liliane/5 e Rodrigo/5

2

SAIR DA BARRIGA	Não...sim!	00.46.25.04
MÉDICO	A barriga fica grande, mamãe sabe que vai nascer, fica no médico e vai prá casa!	00.46.49.10
CORTAR A BARRIGA	...com a tesoura! Na novela disse: que nenê melecado, de sangue e mais sangue ainda!	00.47.52.03
SANGUE	Depois tudo fica claro. Não: o sangue vem de dentro da gente!	00.47.55.25 00.48.07.17

SANGUE	O sangue quando a gente se mexe ele fica tudo andando no corpo da gente!	00.48.07.20 00.48.14.20
	O sangue é que nem água!	00.48.23.17
CASA	Não, as casas da gente não é feito assim: é de tijolo, massa com terra, deixa secar e fica a casa.	01.02.49.27 01.03.04.18
CASA VÔ	A minha casa é feita com laje! Os primos, os irmãos jogam os brinquedos na laje e o vô tem que subir com a escada.	01.03.50.21 01.04.11.04

01.04.53.25

Caio/6 e Ana Thaís/6

3

NENÊ APARECE	Ele apareceu na barriga da mãe, ora! (Como?) Não sei!	01.10.09.07
DENTRO DA BARRIGA SANGUE CORAÇÃO	(E como será que era lá dentro?) Com sangue e o coração e o estômago!	01.10.30.05 01.10.38.20
	Assim: minha mãe comia e ia a comida...o nenê é sem dente, banguelinho!	01.10.46.28 01.10.57.20
VÓE VÔ VELHICE	(história da mãe quando era pequena... a vó era mais bonita... aí a mãe nasceu. A mãe casou e a vó e o vô ficaram velhos...)	01.14.12.00 01.14.31.03

01.46.28.07

Daniela/5 e Daniella/5

4

CONTA HISTÓRIA	Contam a estória de "Era uma vez a Chapeuzinho Vermelho...	01.48.45.10 01.49.13.25
	... aí, o lobo mau... (BLA BLA BLA)	01.49.34.05 01.50.32.12
BRINCANDO ENTRE ELAS	(Interrompem para puxões de bochecha até...)	01.50.54.20
CONTA HISTÓRIA	...que narizinho grande ...que orelhinha grande... (Risos histéricos)	01.50.59.23 01.51.18.18
	...É prá te comer!!!	01.51.26.00
SAIR DA BARRIGA	Quando eu nasci da barriga da minha mãe ela tava quem nem um palitinho - magra - magricelinha!	01.54.41.28 01.54.51.16
MÉDICO	(Continuam o assunto) Gorda - palitinho - médico...	01.55.13.25
PERGUNTA	(e ela me pergunta:) E como é que você fez e nasceu? (com o médico!)	01.55.34.10
	Então pronto: foi a mesma coisa comigo!!!	01.55.43.03
ZOANDO CONOSCO	(O que você achou quando saiu da barriga?) Achei melhor... olha bem prá minha cara!	01.57.35.20 01.57.46.12

FITA 2

Eurípides Simões de Paula/PIRITUBA

início continuação de
Daniela/5 e Daniella/5

4

MORTE VÓ DINOSSAUROS	(e você?)	00.14.51.11
	A avó ... mãe de minha mãe... faleceu e morreu...	00.15.08.02
	O Dinossauro não vai morrer nunca: só se ele fôr pra rua e alguém pegar a faca e matar ele!	00.15.08.02 00.15.31.10
	(ele vive ainda? onde?) Vive no Zoo, preso!	00.15.39.17 00.15.43.19

00.16.17.22

Bruno/5 e Anderson/5

5

CORAÇÃO	(onde fica seu coração?) (ele se atrapalha... desse lado ou desse?)	00.21.37.09
	Dos dois!	00.21.45.27
SAIR DA BARRIGA CORTAR E COSTURAR A BARRIGA	(Cês acham que todo mundo nasceu?) Sim... da barriga...	00.26.01.23
	Depois de tirar pega a agulha e a linha e costura!	00.26.25.10 00.26.29.24
PAI	Quando eu ser adulto eu vou ser que nem meu pai.	00.28.08.00 00.28.11.16
MÉDICO CORTAR A BARRIGA	Eu fui no médico e ele cortou a barriga da minha mãe e ele tirou eu lá de dentro.	00.30.00.00 00.30.12.17
DENTRO DA BARRIGA UMBIGO	Quando a mãe come, a comida vai para o estômago... e vai pra boca do nenê e ele vai crescendo.	00.31.32.00 00.31.47.09
	(pra que serve o umbigo?)	00.31.59.03
	Pra quando tá tomando banho a água que nós toma sair por ele	00.32.16.05
	(o outro menino tenta ver o ser pp umbigo...)	00.32.41.29 00.33.02.15

00.46.59.07

Juliana/5 e Everton/6

6

NAMORO	CLOSES Quem namora com quem?	00.46.59.07
IRMÃO NENÊ	Lá em casa tem um bebezinho que é o Tiago que tem 3 anos.	01.02.46.00 01.02.51.13
SAIR DA BARRIGA	(como foi que ele nasceu?) Da barriga!	01.03.12.00
BOLSA GANHAR NENÊ	(Como?) Ela comeu, comeu, nasceu uma bolsa, ele ficou dentro da bolsa e quando a bolsa estourou daí minha mãe ganhou nenê!	01.03.25.24.

DENTRO DA BARRIGA CASAR GANHAR NENÊ	(Como é que o nenê apareceu na barriga, antes?) Foi comendo e montando o nenê... A minha mãe casou e depois ganhou nenê.	01.04.06.00 01.04.09.25 01.04.23.13 01.04.29.08
PAI E MÃE BRIGANDO	Ó: os homens tem que ficar com as mulheres e a... não separar... meu pai tem duas mulheres... e eles ficaram juntos e brigam todo dia. Eu falo prá não brigar, mas eles são surdos	01.05.29.11 01.06.25.20
BRIGANDO ENTRE ELES	Eu pego você no parque! Eu mando o Marcílio te pegar, que ele é mais forte! Não vou mais namorar você - sai de perto (tapa os ouvidos para não ouvir o que ela diz) Eu já perdi a amizade com você. Cê pensa que eu namoro você?	01.08.37.11 01.06.56.12
NAMORO	(Ele está triste...) Ela falou que não namora mais comigo!!!	01.11.48.00

01.11.31.17

Eduardo/5 e Diego/6

7

VÓ PAI E MÃE SEPARADOS CASA	Eu não tenho bisavó, só tenho vó e mãe... pai não tenho, separou! (Tosse) Só eu e minha mãe! Eu não tenho nem casa (mostra o dedo) ô! eu não tenho nem cama, a minha mãe cortou um pedaço de colchão e divide comigo... (quem?)	01.13.37.21 01.15.54.20
MÃE	A minha manhê! (grita)	01.16.01.20
TRABALHO DA MÃE	(O que a sua mãe faz?) Pelo menos prá mim faz comida, feijão, arroz, carne, leite, pão... pão não: pão é na padaria!	01.16.04.15
CABEÇA	(Se eu abrisse a sua cabeça ia ver o quê?) Sangue e osso (e as palavras?)	01.26.40.00
PENSAMENTO	Ah, as palavras eu penso!	01.26.55.12
BRINCANDO CONOSCO	(fala agressivo para alguém ao lado da câmera) Que é que foi? Pera aí, eu acho que perdi minha chave (do pensamento)! Minha chave sumiu!	01.28.35.07 01.28.48.00 01.29.01.00

01.33.37.20

Mariana/6 e Daniela/6

8

IRMÃ NA BARRIGA IRMÃ	Eu lembro quando eu era do tamanho da minha irmãzinha eu vi ela com uma barrigona... Um dia minha irmã nasceu e ela teve que cuidar dela...	01.41.04.28 01.41.19.19
HOSPITAL	Ela tava passando mal, meu pai levou no pronto-socorro e a nenê nasceu na hora. (zoom out em silêncio)	01.41.24.10 01.41.31.02 01.43.22.02
PAI E MÃE JUNTOS VELHICE CRESCER	Ah: o papai namorando com a mamãe... daí fica mulher arranja namorado... fica mamãe, fica velha e morre e daí... (etc) (namorar e nascer...)	01.45.22.14 01.46.04.06

JESUS CRIAÇÃO DO MUNDO MÃE	Primeiro nasceu o Jesus, depois ele construiu o mar etc... O Jesus que criou nós e as nossas mães...	01.48.45.19 01.50.03.00
JESUS IGREJA DEUS	...finge que as favelas não tem nada. Aí o Jesus vai, o mercado vai e pega as coisas onde é que tem e entrega prá tudo mundo das favelas. Dá roupa, comida, sabão em pó, essas coisas que nós usa... (É o Jesus que faz isso?) Acho que é: a palavra de Deus! Quem faz sapato é o sapateiro, minha filha! Então?	01.50.10.15 01.50.42.12 01.50.48.17 01.51.09.17 01.51.30.07
CRIAÇÃO DO MUNDO NATUREZA	Jesus nasceu e fez as pessoas, né? Aí quando ele fez as coisas ele também fez a... Natureza! Aí as Naturezas tavam bem pequenininha, aí ela foi crescendo e cresceu a Natureza...	01.51.56.13 01.52.19.07

FITA 3

Eurípides Simões de Paula/PIRITUBA

início

Daniele/6 e Rafael/6

9

00.16.43.01

Daniele/5 e Deise/5

10

	(Ela balança a cabeça e os cabelos, lindo, lindo se usado em SLOW)	00.18.38.27
	CLOSE	00.18.58.16
BICHOS	Lista os bichos do zoológico: ...a vaca e o boi...	00.19.55.12 00.20.13.10
HOMEM E MULHER	(a menina de boca trancada) ...o homem e a mulher...	00.23.23.13 00.23.50.15
BICHOS	É que quando fica grávida... eu já vi um gato grávido... Uma gata e um gato... A gata... (pq será ...?)	00.24.56.19
DIFERENÇA HOMEM E MULHER	Pq o homem não é mulher... Se a mulher é o homem, então o homem devia ser a mulher...	00.25.20.08 00.25.28.00
	(Não entendi!) O homem não é o homem, a mulher não é a mulher... então: se o homem fosse a mulher e se a mulher fosse o homem... daí o homem é que tinha que beijar na mulher!	00.25.18.10 00.25.51.04
NAMORO	Se o passarinho se apaixonar pelo cachorro: não pode! (pq?) Pq o passarinho é pequeno e o cachorro é grande... não pode! (E um homem grandão por uma mulher pequena, pode?) Não, não dá certo!	00.26.17.15 00.26.28.13 00.26.57.00
MULHER GRÁVIDA	A mulher tem que ficar grávida para nascer um menino ou uma menina! (como faz?) Não sei a Daniele é que sabe.	00.27.06.20 00.27.13.12
DINOSSAUROS	Diz que nesse mundo tinha dinossauro... Quando nós não existia tinha dinossauros...	00.28.05.22 00.28.11.17
BICHOS	O dinossauro nasceu do ovo. O pintinho chocado do ovo cresce e vira galinha... O dinossauro não choca para nascer o ovo? Então! A galinha também! (cacareja)	00.29.25.00 00.29.52.10 00.29.58.23 00.30.12.00
BICHOS	Primeiro vieram os dinos, depois os outros bichos ...os ursos e os jacarés, depois as baleias... a girafa...	00.33.20.11 00.33.37.25
DEUS	Os bichos - o Deus - as pessoas. Os bichos fugiram e foram pra água, lá no lago, para o mato.	00.33.41.14
CRIAÇÃO DO MUNDO	As pessoas ficaram no mundo... Daí começou a virar o mundo!	00.34.48.00
MÃE	O Deus fez a mãe e a mãe me criou...	00.35.27.00 00.35.50.00

00.47.13.17 Murilo/5 e Gláucia/5	11
00.57.46.15 Erica/6 e Luis Paulo/6	12
01.11.58.12 Erica/6 e Gláucia/5	13

TRABALHO DA MÃE E DA VÓ	Minha mãe trabalha por dia e trabalha em casa. Minha avó a mesma coisa.	01.15.26.07 01.15.33.00
CASA	Hoje eu varri a casa, lavei a louça, arrumei o quarto... tem a minha casa... e meu pai fez mais um quarto lá em cima do mesmo jeito da minha avó.	01.17.19.21
PAI		01.17.40.00
PAI E MÃE SEPARADOS	Minha mãe não mora comigo, mas eu não quero morar com a minha mãe...	01.18.18.05 01.18.24.11
MADRASTA	Eu moro com meu pai, minha avó e a madrasta... Ela é ótima: tudo o que ela compra pra filha dela, ela compra do mesmo jeito pra mim.	01.18.36.00
PAI		
TRABALHO DO PAI	Meu pai trabalha de arrumar peruca, carro... de firma, máquina de lavar... geladeira.	01.19.01.04 01.19.17.20
BRINCAR DE DESENHAR, VER TV, CASINHA E ESCOLINHA	(o que você faz em casa? você desenha?) ...não tem caneta e nem lápis, (a TV quebrou) mas eu vejo TV na casa da tia. Eu fico brincando de casinha, escolinha, mas não tem folha, só tem uma caneta... no Natal eu ganhei um bonequinho de cabelo amarelo!	01.19.46.14 01.19.54.18 01.20.11.16 01.20.35.24
MADRASTA	(do que você brinca?) Todo domingo a namorada do meu pai vem... que ela vai morar no mesmo quintal que eu moro e ela traz a filha dela dela e eu monto casinha...	01.20.47.00 01.21.11.00
DEUS	(elas falam da igreja e de Deus: como ele é!) Acho que ele parece uma pessoa, mas não é uma pessoa.	
VELHICE	Deus é velho! Não é muito, muito velho! (quantos anos?) Tem uns trinta anos, por aí! Acho que ele tem uns 90 anos!	01.24.35.28 01.25.00.13
JESUS	Minha tia me deu um livro com histórias de Jesus Aí meu tio deu prá alguém... emprestou e não devolveu...	01.25.36.13 01.25.51.05
CRIAÇÃO DO MUNDO	Eu acho que ele que fez o mundo, fez as coisas, nós, as árvores, a Terra, o céu.	01.26.05.16 01.26.19.00
NATUREZA	Não, a árvore não conversa, mas cachorro conversa. Pq ele tá latindo ele tá tentando falar alguma coisa.	01.26.34.22 01.26.44.18
BICHOS	Ele fala a linguagem dele (...) a voz do cachorro é latir!	01.27.03.20
ENSINAR LER E ESCREVER	Ensinar a ler e escrever... criança pequena. Vai ensinando, ensinando que nem eu, já tô sabendo ler e escrever.	01.32.11.28 01.32.28.09

MEDOS	Eu fico com medo quando meu tio chega bêbado em casa (Pq?) Ele fica nervoso...\$...bobagem...	01.33.06.10 01.33.30.20
VÔ	Eu fico com medo. Aí eu vou para o portão e não pode pq meu vô disse que é pq o homem do saco socorreu uma menina... O homem da sacola pega e joga no rio (pergunto...) Ele pega joga no saco e no rio...	01.33.33.28 01.33.47.00 01.33.47.00 01.33.59.19
MEDOS	Foi assim: o homem que é o marido da minha prima, trabalha na pedreira, ele chamou a menina pra comprar bala e ele não foi comprar bala. (o que ele fez?) Não sei!	01.34.19.13 01.34.46.29 01.34.53.13
VÔ	Não sei... O marido da minha prima que socorreu a menina! Ele queria matar a menina! A prima contou, o vô contou e não deixa mais ficar no portão... Não aceitar pegar bala de quem não conhece... Nem \$, que é tudo falso! E quando dá doce não pega... pode ter alguma coisa! É, eles colocam algum pó que dá doença.	01.35.20.1 01.35.28.17 01.35.36.21 01.35.54.13 01.36.02.17 01.36.30.00 01.36.35.00
ESCOLA VÓ CHORAR	Eu não faço nada... se arrumo e espero a hora de ir p/ a escola... Tem vez que minha avó não me leva (na escola)... e eu choro em casa. Às vezes ela quer me levar e eu não quero ir!	01.36.49.29 01.37.14.00

PRINCESA ISABEL/IPIRANGA

01.39.19.21

Mayara/5 e Evandro/5

14

CORTAR A BARRIGA	Qdo aí 1º tem que cortar a barriga Depois tira o nenê e tem que costurar a barriga... Tem que ficar uma marca, faz um risco com lápis, corta, vê onde é o risco, abre a barriga e tira...	01.49.18.00 01.49.24.29 01.49.53.03 01.50.04.20
ULTRA SOM	Daí vê numa máquina!	
CORTAR A BARRIGA	Não: tem que abrir a barriga com a tesoura! (onde corta, mostra na sua barriga!) (ele mostra. É aí que corta?) (off) Faz um risco - uma bola e depois opera no hospital, aí né...)	01.50.13.16 01.50.25.06 01.50.27.00 01.50.42.06
HOSPITAL	É o Neo Mater... lá tem uma sala de nascer nenê...	01.51.02.01

FITA 4

Princesa Isabel/IPIRANGA

início
Felipe/5 e Samanta/5 15

00.30.25.07
Douglas/6 e Rafael/6 16

00.51.49.23
Silvana/5 e Michelle/4 17

NAMORO	Só pode beijar no rosto. (tosse) Namorado não pode beijar na boca, nem marido... (e qdo sua mãe beija seu pai?) Eu fico com vergonha!	00.56.16.27 00.56.34.15
PAI E MÃE JUNTOS	O meu pai beija minha mãe na boca... (e você?) Eu fico com vergonha...	00.56.46.01 00.56.53.01
MÃE	Mamãe, se você beijou eu também vou beijar...	00.56.59.01
CORTAR A BARRIGA	É só pegar uma faquinha bem pequeninha e corta, corta, corta, até sair o nenê... (fica o buraco?) Fica! (onde é o buraco?) - mostra (onde?) - mostra de novo (ah, é aí embaixo?) É! (e fica aberto?) Fica, depois costura a barriga!	00.58.51.13 00.59.21.15
COSTURAR A BARRIGA		
IRMÃ NENÊ	Minha irmãzinha mama, mama, não é mamadeira, só toma no peito.	01.00.18.03 01.00.27.23
MAMAR	(como é que o leite vai parar no peito da mãe?) A mamãe toma leite, aí depois tem nenê, e sai no peito.	01.00.45.03
DIFERENÇA HOMEM E MULHER	Meu pai tem peito... minha mãe tem teta. Meu pai tem 2 peitos, minha mãe tem 2 peitos. Minha mãe tem 2 peitos, meu pai também tem 2 peitos, só que é pequeno.	01.01.09.29 01.01.16.13 01.01.26.07
PENSAMENTO	Tô pensando na cabeça... a gente pensa e depois fala!	01.12.50.27
TRABALHO DO PAI	Meu pai trabalha pra ganhar dinheiro!	01.21.28.03 01.21.25.11

01.24.40.14
Diogo/5 e Rômulo/6 18

01.43.36.16
Solange/5 e Michelle/5 19

IRMÃOS NA BARRIGA	Não pq eu tava por última... nasci por última... a irmã já é grandona...	01.50.58.18
----------------------	---	-------------

FITA 5

Princesa Isabel/IPIRANGA

início continuação de
Solange/5 e Michelle/5

19

FALAR	(como aprendeu a falar?) Eu fui crescendo e comecei a falar	00.02.53.04
PENSAMENTO	Vai fazer uma coisa errada, a gente... pensa primeiro. (só as coisas erradas?) As coisas erradas, as coisas certas... (que mais?) Que nem a gente tá aqui falando... tudo isso que eu to falando pra vocês eu to lembrando.	00.08.03.12 00.08.23.22
	CLOSE PENSATIVO LINDO	00.08.53.26 00.09.05.00
PENSAMENTO	(onde fica guardado o seu pensamento?) Tem um cofre grande aqui na minha cabeça... eu guardo tudo ali dentro.	00.09.08.04 00.09.14.15
PENSAMENTO	Não vai conseguir olhar o cofre, tem um cadeado e eu tenho a chave lá na minha casa para mim abrir. Só eu que consigo ver lá dentro e consigo tirar meu pensamento sem a chave.	00.09.35.11 00.09.58.07
SONHO BRUXA	Aqui na minha cabeça tem sonhos de bruxas... eu não sei: só mostra uma bruxa colocando eu num caldeirão... pra fazer chocolate de mim.	00.10.14.05 00.10.30.04. 00.10.37.07
CABEÇA	Só que eu tiro o cofre da cabeça, aí abro, tiro tudo da cabeça, coloco o cofre guardado nas gavetas, e durmo, né, pra pensar tudo o que eu to falando, sonhar...	00.11.08.03 00.11.29.25
FILMES	Cê conhece um lugar com uma televisão grande, que dá filmes? Eu fui lá ontem!	00.13.09.09 00.13.18.25
FILMES	Fala de filmes e história de filmes e de dinossauros.	00.15.02.01 00.15.31.22
DINOSSAUROS	Há muito tempo mas agora eles não existem mais... (o que aconteceu?) Os homens mataram eles!	00.16.35.00 00.16.42.29
JEOVÁ	Vocês sabiam de uma coisa? Que o nome de Deus é Jeová?	00.19.35.18 00.19.41.22
	NEGA COM A CABEÇA	00.20.58.09
JEOVÁ NOME DA ESCOLA	(quem foi a Princesa isabel?) Uma princesa que viveu há muito tempo. Daí Jeová fez essa escola e chamou ela de Princesa Isabel, que essa mulher ela morreu, aí Jeová fez essa escola e colocou esse nome de Princesa Isabel. (quem foi?) DIZ QUE NÃO SEI COM A CABEÇA	00.28.23.14 00.28.53.02
APRENDER COM O PAI E COM A MÃE	(o que você sabe dela?) Que ela escreveu um papel que os escravos não podiam mais ser escravos. (quem te contou?) O pai e a mãe contou pra mim, pros meus irmãos...	00.29.59.07 00.30.11.01

00.32.10.02

Vitor/5 e Leandro/6

20

Monteiro Lobato/HIGIENÓPOLIS

01.00.25.29

Vicente/5 e Gabriel/5

21

01.17.47.28

Vicente/5 e Michaela/5

22

BRINCAR DE BONECA	Eu tenho uma boneca, que eu cuido dela igual que ela fosse minha filha. Ela tem roupa, fraldinha... (ele fala errado e ela corrige)	01.21.38.20 01.21.46.27 01.21.52.00
ONDE FICA A CASA	(fala como chega em casa de novo e melhor) Cê sabe ali... vai reto, atravessa... portão verde, 2 e 4, aí alguém tem que atender...	01.23.26.17 01.23.48.00
CONTA HISTÓRIA	Era uma vez o pica-pau amarelo, mas ele só vive picando parede...	01.30.57.00

01.32.42.22

Fernanda/6 e Paloma/6

23

BRINCANDO ENTRE ELAS	(as duas estão juntas abraçadas) Abraça eu menina, que vergonha o quê?	01.38.42.22
CONTA HISTÓRIA	(história super complicada, fala sem parar: doença, skate, cachorro, cabeça rachada, bicicleta...)	
MÃE PAI	(quem nasceu antes: a mãe nasceu cedo, o pai antes, e ela nasceu de tarde...)	
BICHOS MÃE	(continua a história: o cachorro tem uma carne sobrando no olho e a mãe não quer que o cão faça uma cirurgia...)	
MEDOS	(ela tem medo da noite por causa do cachorro e do gato, etc... tem os galos, também.)	
VÓ	(Tem medo do galo... pq elas dormiam juntas no colchão... no aniversário parou de ter medo... o quarto da avó o quarto da tia...)	
TV	(depois de ler um trecho do Sítio...) O Pica-pau morava no sítio e aí passou o Aqui/Agora... (o quê?) Falaram que foi no sítio, e perguntaram umas histórias... o pai, a mãe, a mulher, filhos e aí... passou no A/A que ele ficou apavorado, nervoso, sozinho...	01.48.06.23 01.49.13.28
NOME DA ESCOLA	(como chama a escola?) Monteiro Lobato! (quem é?) Não sei! (mostro o livro)	01.50.19.12
CORTAR A BARRIGA	Como é que eu nasci? Da barriga da minha mãe! O médico cortou a barriga dela.	01.57.14.04 01.57.19.24

FITA 6MONTEIRO LOBATO/HIGIENÓPOLIS

início continuação de
Fernanda/6 e Paloma/6

23

CANTA MÚSICA BRINCANDO ENTRE ELAS	Canta: A barata da vizinha..	00.01.40.03
	Cê vai apanhar quando chegar em casa...	00.02.20.00
CANTA MÚSICA E CONTA HISTORIA	A música/história de horror: "Era uma vez um ursinho que gostava de passear... ursinho sem cabeça... deu pra o animal... tinha formiguinha e não tinha cabelo - matou, cozinhou e comeu ... deu pra vovó a cestinha... o lobo mau comeu veio o homem e tirou tudo de dentro do lobo (aos pedaços). (e a boca?) A boca deixaram com a cabeça.	00.05.55.00 00.07.35.12
	CLOSE: RINDO PARA SÉRIA	

00.07.54.04
Eliton/5 e Tiago/5

24

AS: MORTE CEMITÉRIO TV	A morte do Ailton Senna: ele machucou e não aguentou e aí morreu e foi para o cemitério.	00.18.43.11
	Eu vi na TV que ele... que essa imagem vai ficar para sempre...	00.19.04.29
	(o que quer dizer ficar para sempre?) Para sempre é ficar todo dia assim... Nunca mais...	00.19.17.29 00.19.23.26
OTOS TV	Aí né, eu não sei se o Rubinho vai pegar o lugar do Senna... o Rubinho é o Barrichelo, não sei se ele vai ser o campeão!	00.19.36.10 00.19.55.21
	Ele passa assim na TV de Ketchup assim de passar no pão! (o que tem ketchup a ver com Fórmula 1?)	00.20.03.21 00.20.13.16
SANGUE	Ketchup é feito de sangue, cor de sangue vermelho assim, cor de sangue, mas não é sangue.	00.28.16.16 00.28.30.23

00.32.30.20
Cássia/4 e Eric/4

25

IRMÃO MORREU CHORAR	Minha mãe tinha 2 nenê, era eu e outro nenê... Aí o pintinho comeu ele... era meu irmãozinho e eu fiquei sem... ele morreu eu chorei no enterro dele, era meu amiguinho!	00.36.36.20
	Uma história horrível... histérica...	00.37.04.21
CONTA HISTÓRIA	Era uma vez... Chapeuzinho Vermelho vovózinha... frutinhas para vovó ...cama ...dormindo... pode entrar... que olho grande você tem, é pra te olhar, orelha-ouvir, nariz-cheirar, boca-comer... aí comeu ela.	00.40.34.25 00.41.34.05
	A música: Você sabe, canta aí...	00.42.09.24

00.51.55.23
Guilherme/4 e Daniel/4

26

BRINCAR DE CASINHA	Eu brinco de mamãe e filhinha... nenen e mamãe.	01.10.18.45 01.10.31.26
IRMÃOS PAI E MÃE JUNTOS	Sabia que eu tenho 3 irmãos: eu a Taís da mesma barriga, outro irmão de outra mulher... ele largou dela... eles não são casados, só tem aliança no dedo.	01.11.23.11 01.11.43.10
MAR	A praia é bem grandona, o mar é bem grandão, de longe ele é azul. No fundo tem piranha. (Tinha onda lá?) Tinha!	01.13.26.28 01.13.45.00
ONDAS	(Como será que se formam as ondas?) Vem do fundo, vem prá cá, vem prá cá.	01.14.03.25
SEREIA	SEREIA: Tem um rabo igual peixe e um pedaço de corpo de mulher. (existe sereia?) Deve existir... algumas É	01.15.24.28 01.15.32.02 01.17.17.12 01.17.21.18
CRIAÇÃO DO MUNDO	Era assim o mar era vazio, não tinha nada lá... não tinha peixe... só tinha água... (como apareceu de repente?) Deve ser o Deus que fez isso, ele deve ter feito a gente, nossa mãe, tudo isso nesse mundo!	01.18.42.15 01.18.53.20 01.19.10.23
DEUS MÃE		
IGREJA	Eu fui na igreja faz dias... velas...	01.21.50.06
REZAR	Eu fui lá e rezei para aquele lá de baixo não maltratar ninguém! (quem é que mora lá embaixo?)	01.22.05.20 01.22.15.22
DIABO	O diabo... eu não gosto dele!	01.22.18.13
SANTO	Tem dias que eu dou água pro santinho... (o santo bebe água?) Bebe também café... (que santo que bebe café?) Nossa Senhora não bebe não! É o São Benedito! Eu coloco água cheia até em cima... tem vezes que ele deixa até lá embaixo.	01.22.40.29 01.33.09.10 01.23.25.05
REZAR	REZAM A AVE MARIA	01.23.38.05 01.23.56.22
O NOME DA ESCOLA	(Monteiro Lobato? Quem é?)	01.28.20.08 01.28.27.18
SACI	(o que é o saci?) Ele é muito sapeca e precisa tirar o gorrinho para tirar a mágica... a peneira... o rodaminho... ... (continuam até...)	01.29.00.25 01.29.47.00 01.29.55.06 01.30.34.20

BRUXA	(o que é bruxa?) É uma mulher malvada ... ela tem mágica... faz virar sapo...	01.31.48.00
FADA	Fada não é bruxa!... ela pega a vassoura e voa. (o que é fada?) É um tipo de borboleta... mas não é...	
TV	O comercial... tem o pirata... a gente vai aparecer na televisão tia? Não!	01.32.45.28 01.32.47.19

01.39.18.26

Thiago/6 e Filipe/6

28

SACI	(quem é o saci?)	01.44.59.26
	(ele existe?)	
	Sim e não... na floresta...	01.45.19.16
CORTAR E COSTURAR A BARRIGA	Cortaram a barriga, nasci, costuraram de volta. Bonitinho, gostavam de mim como bebê, e eu cresci!	01.46.41.26 01.47.00.12 01.47.17.24
CRESCER	Cada dia, cada mês, cada ano faz um aniversário... e aí fui parar nessa escola!	01.47.31.03
ESCOLA	Tem ditado, continha, ligar...	01.49.51.00
LIÇÃO	(o que é ligar?) É ligar uma letra a um número!	
BRINCANDO CONOSCO	É assim: liga-liga... banana com banana... Tem banana na lição? Tem... na sobremesa	01.50.38.22
OUTRO PAÍS	Quero ir pro Japão!	01.51.31.12
COMPRAR COISAS	(o que tem lá?) Robô, coisa importada, mini-game... coisa importada, é isso que tem!	01.52.04.10
DÓLAR	(quanto precisa?) 1000 dólares	01.52.04.10
DINHEIRO	(onde é mais caro?) Lá nos EUA, que é U\$ né, gasta muito dinheiro.	01.52.41.26
CRUZEIRO	(o dinheiro do Brasil como é que chama?) Cruzeiro... real... URV... a moeda... (URV?) É tem!	
INFLAÇÃO	(E inflação?) É coisa que aumenta todo dia, que fica cara... isso é inflação.	01.53.10.10

FITA 7

Monteiro Lobato/HIGIENÓPOLIS

início continuação de
Thiago/6 e Filipe/6

28

CONTA HISTÓRIA	Thiago conta seu filme: incêndio, salvamento, namoro. (Os dois conversam...)	00.02.43.19
VAMPIRO	Filipe conta seu filme, e avisa: É de vampiro, hein! (Existe ou não existe?)	00.03.10.04 00.03.24.27
AS: MORTE	(foto do Senna) A.S... morreu!	00.04.16.12
CAIXÃO	Tá no céu! (e no túmulo, quem fica?)	
CÉU	Os ossos... os bichos comem ele, né!	00.04.37.26
	E aí ele vai para o céu!	00.04.41.23
	(quem vira e quem não vira?)	
BAGUNÇAR MÃE	(o que é ruindade?) É fazer bagunça, daí apanha, mãe fica com raiva, briga, fica braba...	00.05.03.17
VAMPIRO	Até mata!... Aí vai presa... crime nacional! Vira vampiro, só volta o espírito dele... o espírito ruim...volta na vida dos outros...	00.05.42.25
MORAR DE FAVOR CONSTRUIR	Meu pai é zelador... ele mora de favor... qdo sair ele vai para a casa que ele tá construindo agora!	00.09.41.20 00.09.57.00
TRABALHO DO PAI	Ele gosta de trabalhar, de fazer serviço pros outros, ele gosta de tratar dos passarinhos dele, dar comida.	00.10.15.02
SOL E LUA	(Pq no Japão é da e aqui é noite?) Pq tem um Sol e uma Lua, né? Então! Não dá pra ficar em todo lugar ao mesmo tempo.	00.13.37.00 00.13.50.18
PERGUNTA	(cochicham) Vou perguntar uma coisa que vocês não vão saber: Como nasce o macaco, Hein? Você sabe???? Não falei que eu ia pegar elas?!?	00.16.13.00 00.16.11.03 00.16.34.22
BICHOS	Será que ele fica em cima do ovo pra chocar como os passarinhos fica?	00.17.09.09
BICHOS	(gentes, galinha e macacos)	
UMBIGO	(peitão e "biguinho")	
BICHOS	É a mesma coisa que as galinhas. né?	00.18.57.26

00.20.54.23

Marina/5, Norberto/5 e Daniela/5

29

CONTA HISTÓRIA	História de Chapeuzinho Vermelho Zoom in...zoom out.	00.24.27.20
BRINCANDO ENTRE ELES	Risos ... Eu mordo seu pescoço que nem vampiro...	00.31.15.00 00.31.22.08

00.34.10.00 (sai o Normando e ficam as meninas)

TRABALHO DO PAI	O pai é caminhoneiro...	00.37.50.01
TRABALHO DA MÃE	Ele carrega caixa, dorme no Rio de Janeiro... às vezes dorme em casa.	00.38.14.16
	(mãe) Ela tá procurando emprego ainda...de vender!	00.38.17.02
TRABALHO DO PAI	Meu pai trabalha de zelador. Eu venho pra escola.Minha mãe tá trabalhando para uma mulher... mas agora tem cada vez que ela trabalha, tem cada vez que ela não trabalha.	00.38.40.15
TRABALHO DA MÃE	Ela faz faxina...(explica)... a cozinha da moça... coloca as roupas no varal...	00.38.54.28
		00.39.04.18
		00.39.21.28
IGREJA	A igreja ajuda as pessoas ... reza para o santo ajudar as pessoas que tão de briga com o marido...	00.45.24.28
REZAR	E pras pessoas morta	00.45.54.01

00.50.31.08

Denis/5 e Washington/4

31

01.00.49.18

Juliana/5 e Yasmin/4

32

01.13.07.23

Jessica/5 e Carol/5

33

BRINCANDO ENTRE ELAS	INTERAÇÃO Quando a gente fecha a boca para dormir é muito escuro... apaga a luz. A Carol é divertida!	01.14.57.28
MAMAR	A minha mãe vai ter um bebê - mamar, parar de fazer mamadeira... a mãe não gosta de fazer leite para os dois. (já nasceu ou vai nascer?)	01.15.12.10
MÃE GRÁVIDA	Já tá nascendo! A barriga dela tá assim, ó!	01.20.37.05
		01.21.00.00
	A da minha mãe vai ser uma mulher? (como você sabe?)	01.20.45.00
MÃE	CLOSE (tapa a pp boca)	
ULTRA-SOM	A minha mãe fez um ultra-som na barriga, por isso é que sabe. (como funciona?) É pq aparece!	01.22.01.18
SAIR DA BARRIGA HOSPITAL	É, o nenê nasce qdo tá numa barriga, e daí sabe o que acontece? A barriga fica doendo, vai pro hospital... Costura?	01.22.46.03
ABRIR A BARRIGA	Não, não, não! É diferente.	01.23.03.07
	Então, a barriga fica mole, ela vai estourar com a barriga. Qdo abrir tem que pegar agulha e linha, preta ou branca... Branca não, só preta! (bate com a mão na cabeça e continua...) (erra de novo a cor da linha. As duas brigam)	01.23.40.05
	Fala vai!	01.23.51.03

COSTURAR A BARRIGA	Pega agulha e linha, enfia na barriga, depois costura e costura. (olha essa foto aqui!)	01.24.31.25 01.24.40.16
DIFERENÇA ENTRE HOMEM E MULHER	É menino... menina! Olha lá a cara dele de menino! (continuam a olhar o livro)	01.25.58.26 01.26.08.10
DESCOBERTA	Não é mulher: é homem, olha aqui, ó! (riem) É um homem! Pq ele tá com a mão aberta assim?	01.26.15.26 01.26.35.27
MAMAR	(off: eu quero ver outra figura de nenê!) Não, quando ele tá pequeno ele mama na teta! Tá mamando na teta, né?	01.27.48.25 01.28.24.00
MÉDICO	Mas não é tudo igual... O médico segura no pé ou no pescoço...	
DENTRO DA BARRIGA	Já sei... parece uma bola! Qdo eu nasci tava numa bola Qdo tem uma bola a barriga cresce. EDITAR	01.31.43.00 01.32.12.28 01.32.16.04

01.34.22.17
Jorge/6 e Rafaela/6

34

BRINCANDO CONOSCO	CRIANÇAS COM CLAQUETE fala: Ação!	01.34.22.17 01.35.25.15
LER	(ela fala que lê gibi no banheiro qdo faz cocô)	01.46.17.20
LER PAI LIVROS	(ele lê a primeira frase do Sítio, e ela vai acompanhando) O Pai tem todos os livros do Sítio...	01.47.28.20
NOME DA ESCOLA	(quem escreveu esse livro?) Ele procura no topo da página e lê: Monteiro Lobato.	01.48.46.15
LER	(e a escola?) EMEI Monteiro Lobato (o que uma coisa tem a ver com a outra? Quem veio primeiro?) A escola	01.49.03.27
ONDE FICA A CASA	Eu também morro perto! Eu moro logo ali, na Rua Piauí.	01.51.43.10
ONDE FICA A CASA	Eu vou ... ponto... av. Pacaembu, outro ponto, atravessa e chega na minha casa.	01.52.20.26
BICHOS	(o que tem no zoo?) Tem tudo, só não tem gorila. O meu tem... tartaruga.	01.53.28.12 01.53.44.01
DENTRO DA BARRIGA	É uma coisa assim redonda que vai crescendo e virando o nenezinho.. Na barriga da mãe é uma lente de contato prá prender o nenê.	01.58.06.12 01.58.25.09

FITA 8

MONTEIRO LOBATO/HIGIENÓPOLIS

início continuação de
Jorge/6 e Rafaela/6

34

DENTRO DA BARRIGA	(Eles vêm as fotos de nenês na barriga, etc.)	início
UMBIGO	É uma carne comprida... que prende o nene (off: chama-se cordão umbilical...) É eu esqueci! (veem outra foro...) Ihhh, pegou o nene pelo pé!!!	
DOLAR	(o que você vai trocar?)	00.03.06.20
PAI	Eu tenho 20 contos, 4 de 5 e vou trocar por 10 U\$, tem um cara que meu pai conhece que só troca U\$.	00.03.18.08
CRUZEIROS	Dá pra ganhar bilhões no banco... de cruzeiros. (reais?) É claro que é reais! Vai ser de notas velhas? Que nada, Não pode ser nota velha. É claro que não pode ser.	00.03.27.00 00.03.43.03
PAI CARRO	Meu pai não tem \$ para comprar um carro... que é nonilhão de nonilhão. Eu acho que é 10 paus	00.05.22.20
DINHEIRO	Magina! É nonilhão de cruzeiros reais	00.05.43.04
TRABALHO	(quanto seu pai precisa trabalhar pra conseguir comprar um carro desses?) (pensa) 200 meses! (200?) Não, 900 meses. (isso são muitos anos?) É claro... eu nem sei, deve ser uns 900 mil dias.	00.05.49.24 00.06.02.17 00.06.21.24
BRIGANDO ENTRE ELES	(E ela desconsolada, diz...) Ele não é um sabe tudo!	00.09.07.02
LIVRO	Eu também já tive um livrinho assim... Eu sei falar até 6 em... Português?	00.09.44.19
INGLES	(e ambos contam em inglês...uma e outra vez) (Ela conta até <i>ten!</i>)	00.09.49.00 00.09.53.13
INGLÊS	(falam dos EUA) (E riem e repetem... discutem a pronúncia)	00.10.18.06
MÃE	Minha mãe tem os discos e eu tenho filme do Beatles!!!	
CANTA MÚSICA	(ela canta) Hard day's night	00.11.15.22 00.11.38.26

CANTA MÚSICA	(ela canta) Twist and shout	00.12.14.24 00.13.00.10
--------------	--------------------------------	----------------------------

00.22.12.07

Ricardo/6 e Leonardo/5

35

00.37.46.17

Bruno/5 e Carol/5

36

Eurípides Simões de Paula/PIRITUBA

00.46.03.26

Vitor/4 e Renato/4

37

DIFERENÇA HOMEM E MULHER	Os homens e as mulheres têm dois peitos!	00.48.39.00 00.48.42.11
DENTRO DA BARRIGA	Qdo eu tava na barriga da minha mãe ela não gostava de mim... qdo eu era nenê...	00.50.27.00
MÃE IRMÃOS IRMÃ MORREU	Eu tinha um irmão e uma irmã, só que ela morreu e ficou meu irmão.	00.50.43.20
NENÊ APARECE DE UM PINGO	É por causa que ela botou um pinguinho na boca e ficou barriguda assim	00.51.39.1500. 51.48.07
MÃE GRÁVIDA	E ela tá barriguda até agora...	00.51.54.00 00.51.56.18
CORTAR A BARRIGA	Cortou assim... (mostra) (e puxou o nenê pelo pé?)	00.52.49.12
SANGUE	Não... pegou ele...ele tava cheio de sangue!	00.53.02.21
SANGUE	Eu, qdo eu era nenê...	
SAIR DA BARRIGA MÃE	É pq o sangue derruba em cima do nenê... Qdo tava sangue na barriga da minha mãe, os homens tirou (...e pos outro) Não... e a minha mãe ficou comigo e eu cresci rapidinho.	00.53.31.01
MÉDICO	O médico tirou eu da barriga e puxou eu pelo pé. (e você chorou?) Eu não, fiquei quietinho.	00.55.19.04 00.55.24.00 00.55.27.29
SAIR DA BARRIGA TRIPAS	Qdo... meu olho ficou aberto e depois eu vi as tripas da minha mãe abrindo a boca pra comer eu. (você tava arrastado no chão?) Eu não...	00.55.31.81 00.55.40.17 00.55.43.27
TRIPAS	A tripa abriu a boca e comeu eu...	00.56.01.05 00.56.05.07
MÉDICO	(mostro as fotos) Vê como o médico pega pelo pé? Olha aí!	00.56.35.10 00.56.42.16
CHORAR	Tá chorando, ó!	00.56.43.29

DENTRO DA BARRIGA CORAÇÃO TRIPAS	O coração dela, as tripas... eu, minha irmã e meu irmão... (e o seu pai?)	00.57.19.00
VÓ	Não, meu pai nasceu em outra mãe! Nasceu na minha avó!	00.57.36.12 00.57.39.12
PINGO	(como é que você foi parar na barriga da mãe?) Com um pingo na boca. (quem pos esse pingo lá?) O médico!	00.57.40.00
MÉDICO		
PINGO	Um pingo de água com sal.	00.58.10.05 00.58.13.00
PINGO CORTAR A BARRIGA	A minha avó deu um pingo de água na boca da minha mãe e daí eu fiquei lá. Meu tio levou ela no médico e daí cortou assim... na barriga dela.	01.00.03.05 01.00.19.07
DENTRO DA BARRIGA	(como é lá dentro?) Fica dentro da barriga... (fica tudo preto...)	01.00.44.00
SANGUE	Não: qdo come o nenê fica tudo cheio de comida e de sangue.	01.00.57.12
DENTRO DA BARRIGA	Ele engasga e vomita...	
TRIPAS	Ele não tem dente mas ele come do mesmo jeito: ele abre a boca e nhoque...e come as tripas junto.	01.01.20.20 01.01.31.08
DENTRO DA BARRIGA	Não: a mamãe come a comida e bebe o leite e o nenê abre a boca e come...	01.02.46.24
BRIGANDO ENTRE ELES	Não come nada... ele engasga! Engasga nada!	01.02.58.13
	(Qdo o nenê sai da barriga o que é que ele faz?)	01.02.41.27
BICHOS	Lá em casa tem um monte de gatos... E depois o gato começou a mamar...	
BICHOS	E os outros começou a brigar... que tinha um monte de peitos na gata...	01.03.13.03
MAMAR	A comida vira leite do peito e ele vai mamando, mamando e dorme.	01.04.25.0001. 04.32.22
BICHOS	Eu sei que leão... leoa é o marido do leão, qdo ela fica de cria ela fica brava, ela come os filhotes. (imita um leão) Come tudo os filhotes. (come nada!)	01.04.46.00 01.05.07.17
PINGO	Nasce a mãe deles e vai crescendo... a mãe da mãe deles é o pingo na boca... de água e sal.	01.08.46.04

01.10.39.29

Giuliana/5 e Mariana/5

38

GANHAR NENÊ MÃE	Minha mãe não tem mais bebê pq ela ganhou bebê e deu para a mulher... A mulher tem dois bebê!	01.13.40.15 01.13.53.27
PAI	(A história do leite...) Meu pai ... quando eu tinha pai... tirou o leite Da vaca e ferveu e eu tomi...	01.14.37.28 01.15.00.13
MORTE	Meu pai já morreu!	01.15.10.45
SANGUE	É que cortou e saiu sangue.	

SAIR DA BARRIGA MÃE	Ele pegou um elástico, e outro elástico... depois Ele pegou as mãos, enfiou lá dentro e pegou eu... Minha mãe gritou por que ela teve medo.	01.16.25.04 01.16.49.27
CORTAR	Ela não sabia que ia cortar e ela gritou.	
BICHOS	Não precisa de cortar a barriga das mães de gato... é só nascer e pronto!	01.17.48.25
SAIR DA BARRIGA	(como é?) Nascendo, uai!	01.17.55.17
DENTRO DA BARRIGA CORAÇÃO	(dentro da barriga?) Tem o coração e o nenê.	
DESCOBERTA	(olham fotos de bebês e barrigas) (ela olha atrás da foto, e eu pergunto: por que você olhou atrás?)	01.21.20.18
MÃE	Prá mim ver se tinha a mamãe, mas não tinha!	01.21.39.00
PERGUNTA	Nasce assim de ponta cabeça?	01.21.58.02
UMBIGO	É prá não engulir as coisas que tava na barriga da mamãe... Não... pq o homem pegou ele assim? Ai coitadinho! Ihhhh... Que é que foi? Tem uma linha aqui! Aonde? Aqui, ó! Ihhh, credo!	02.22.29.22
MÃE E PAI SEPARADOS	Ihhh menina, meu pai é separado da minha mãe!	01.37.47.11
TRABALHO DO PAI	O meu pai filma, faz filmagem de casamento, de aniversário.	01.38.03.27
TRABALHO DA MÃE	Minha mãe estuda.	01.38.35.00
TRABALHO DA MÃE	Minha mãe compra leite e trabalha...	01.39.16.00
SONHO	Eu sonhei que um bicho pegou eu e me comeu.Só!	01.45.50.23
SONHO	O sonho... sai pelo ouvido	01.46.34.09 01.46.39.23

01.50.29.17
Andrews/6 e Izaías/6

39

BRINCANDO CONOSCO	Eu quero ver eu ali! (no monitor)	01.51.09.15
CANTA MÚSICA	1. Que música? "Domingo" Domingo quero te encontrar e desabafar todos os meus sofrer... (abaixa a cabeça e canta baixinho.)	01.51.53.00 01.52.03.00
	Ah...já acabou já	01.52.57.25
CANTA MÚSICA	3. (outra música) Assim não dá, eu ainda sou criança e não posso namorar...	01.55.36.01

ADULTOS X CRIANÇAS	(por que não pode?) Não dá uma pessoa grande e uma pessoa pequena... vai beijar nos pés dos outros!	01.56.05.19 01.56.15.20
NAMORO	Deitado dá! Eu tenho uma namorada adulta...	01.56.15.25 01.56.23.21
BRINCANDO CONOSCO	(eu chamo a atenção dele e ele dá uma olhada fulminante para a câmara)	01.57.00.04
MÃE GRÁVIDA	Sabe pq eu sei que minha irmã vai ser menina? Pq o nome dela vai chamar lolanda!	01.59.11.00 01.59.17.00

FITA 9

EURÍPIDES SIMÕES DE PAULA/PIRITUBA

início continuação de
Andrews/6 e Izaías/6

39

NASCER DA BARRIGA	(Como nasce?) Nasce pela barriga!	
DENTRO DA BARRIGA	Corta aqui ó! (os dois mostram)	00.01.18.27
	Lá dentro dá pra ver a comida!	00.02.37.23
NSCER DO CÉU	Quando eu fui nascer eu tava lá no céu, sabia?	00.02.41.20
	Que no céu, que... no médico!	
NASCER DO MÉDICO	No céu!	
	No médico!	00.02.47.10
DINHEIRO	Quem é rico...	
TRABALHO	Tem que trabalhar muito!	
DINHEIRO	(Com muito dinheiro o que ia comprar?)	00.12.25.21
COMPRAR COISAS	Sorvete, gelatina, cerveja. chocolate, pão, leite, bicicleta, carros, carrinhos...	00.12.48.19

00.14.58.27

Inaiara/6 e Naiara/6

40

00.31.26.16

Giuliana/5 e Camila/5

41

ÍNDIOS	Índio tem a pele bem preta... e anda com um bicão. (Ela descreve a casa dos índios)	00.32.13.03 00.32.25.29
CRIAÇÃO DO MUNDO	Eu penso que não tinha nenhuma casa por aqui... só árvore e terra.	00.33.39.00 00.33.51.13
ÍNDIOS	Daí os índios moravam... Eles não tomavam banho, daí apareceram nós e eles pegavam as coisas deles e iam embora.	00.34.20.08
ÍNDIOS	A gente foi aparecendo um por um e vai acabando os índios.	00.34.22.16 00.34.30.18
ONDE FICA A CASA	Pega essa rua aqui, vira lá e ... chega na escola... e também passa pelos matinhos	00.36.05.11 00.36.22.01
SAIR DA BARRIGA CHORAR	A gente sai da barriga e tem gente que não chora e tem que levar um tapinha...daí eles levam prô...(silêncio)	00.52.23.27 00.52.07.04
HOSPITAL	... berçário... prá limpar o nenê e levar prá mulher que teve ele... deixa o nenê lá uns dias prá ver se tem doença e leva prá casa depois.	00.52.58.00 00.53.17.03
PINGO	(contamos que o menino disse que a gota é que faz o nenê) Eu bebo água e não tenho nenê!	00.55.25.00
DIFERENÇA HOMEM E MULHER	É menino, pela cara!	00.56.40.00
DENTRO DA BARRIGA	Eu queria ser grande prá eu tá lá na barriga prá eu ver lá dentro.	00.57.13.23 00.57.33.21
DESCOBERTA	(então olhem como é que é! mostro a foto do nenê na barriga)	00.58.04.00

DENTRO DA BARRIGA	Ela come e vai por aqui o nenê às vezes fica com a boca aberta e a comida vai na barriguinha do nenê.	00.58.52.18 00.59.14.26
DENTRO DA BARRIGA	(o que o nenê vê?) A comida! Como que ele vê a comida que ele é meio ceguinho, que lá dentro é escuro? Ele escuta ela comer e abre o olho!	00.59.24.29 00.59.55.15
BEM X MAL	Quem faz o bem, ganha o bem, quem faz o mal ganha o mal!	01.08.18.14 01.08.22.18

01.11.37.00
Jane/5 e Felipe/5

42

SONHO	Sonho, mas todo dia não! Tem vez que eu sonho e tem vez que eu não sonho!	01.18.46.12
SONHO	Daí nós tá dormindo, daí nós pensa e o sonho entra assim na nossa cabeça.	01.20.10.06 01.20.22.15
SONHO	Da nossa cabeça!	01.20.46.11
PENSAMENTO	Ele vem do nosso pensamento, mesmo quando eu tô acordado, eu já sonho...	01.20.53.02
	(como é que é isso?)	
FILMES	É que eu escolho um filme para assistir no meu sonho.	01.21.03.00
DIABO	Sonhei que o diabo ia me pegar e ele saiu correndo e eu mostrei o número !... aí quando eu cheguei na minha avó ele saiu e eu fiquei lá no quintal brincando...	01.22.49.09
SONHO		01.23.17.22
DEUS	(o que tem no céu?) Deus	01.24.26.00
CÉU	(o que mais?) Anjos, rua de ouro, um lugar preparado pra gente, quando a gente morrer...	01.24.36.12
NASCER DA BARRIGA	Qdo tá grávida (as mães)... eles tá na barriga...	01.28.15.15
	(Ela passa a mãe nele, com carinho de mulherzinha)	01.28.21.16
ORAR IGREJA	Na história de Deus, uma mulher foi na igreja e orou e teve um filho que se chama Samuel.	01.28.49.24 01.28.56.10
APRENDER COM A TIA	A minha tia conta história todo domingo, menos na Santa Ceia.	01.29.01.11 01.29.08.19
DEUS	Histórias de Deus!	
SANGUE	Tinha sangue...	01.31.26.07
DENTRO DA BARRIGA	Era assim, qdo ela comia, eu tava dormindo com a boca aberta e passava para a minha boca e eu ia comendo.	01.32.39.04
DENTRO DA BARRIGA	Eu ficava chutando a minha mãe, qdo eu tava acordado...	01.33.05.26
MÃE	Aí ela fazia sopa, qdo eu tinha um aninho, e eu já sabia comer sozinho... mas eu derrubava tudo e com 3... não, com 2	01.33.29.26
CRESCER	aninhos aí eu já sabia...	
UMBIGO	(eles veem as fotos) Olha o umbigo...	01.35.41.16
	(para que serve?) Pra respirar a barriga!	01.35.57.07

UMBIGO	(e depois, qdo a gente tá fora da barriga?) O médico corta... É, não... aí vai abaixando e crescendo... só!	01.36.23.07
SAIR DA BARRIGA CHORAR MÃE	Pega de ponta cabeça e vai bater no bumbum para ele chorar! (pq será que precisa fazer o bebê chorar?) Pq ele nasceu e queria a mãe dele!	01.36.52.26 01.36.59.13
MAMAR	Ela toma o leite e fica no peito e dá mamá pro nenê. E aperta aqui no seio e sai!	01.38.46.20 01.38.57.09
DIFERENÇA HOMEM E MULHER	(falam das diferenças entre o homem e a mulher) Não, não... pq homem não é mulher e pq não tem nenhum bebê... não nasce do homem!	01.38.59.16 01.39.09.08
NAMORO CASAR IGREJA	Eles se gostam, namoram e casam... Vai na igreja... E aí batiza o nenê!	01.39.31.29
CONTA HISTÓRIA DEUS	Adão e Eva nasceram primeiro que todo mundo... e Deus disse que não podia comer os frutos da árvore... aí a serpente, que era o diabo, disse pode comer sim. Aí a Eva disse Deus é mentiroso e comeu. Aí eles fugiu para a floresta e Deus disse, vocês é pecador... e é só!	01.39.55.20 01.40.52.03
DEUS	Aí Deus deu roupa pra eles...	01.41.05.19 01.41.11.12
AS: CÉU IGREJA	O Ayrton Senna... ele foi pro céu pq ele era da igreja.	01.42.03.01 01.42.10.06
AS: ACIDENTE	Ele ia virar e bateu... foi assim, ele foi direto, acelerou e aí morreu!	01.42.19.22 01.42.23.27
AS: ACIDENTE	(pq?) Pq ele tava nervoso para ganhar a temporada, daí ele bateu.	01.42.35.16 01.42.50.02
AS: MORTE	Ele morreu já no carro... não ele foi ferido... aí ele não aguentou até chegar em Paris no hospital, e aí ele morreu.	01.42.59.12 01.43.14.01
AS: CEMITÉRIO	Aí ele foi enterrado no cemitério do Morumbi.	01.43.34.28 01.43.37.02
AS: CAIXÃO CÉU ENTERRO	Qdo ele tava no caixão ele ainda não tava no céu, mas qdo durou um tempinho aí fica a caveira no caixão e ele vai com o corpo no céu, e daí ele vira um anjo!	01.44.02.03 01.44.15.21
DIABO	(fala sobre pecado e das coisas erradas que o primo faz, como por exemplo gostar de brincar sozinho. Ele diz que tem medo do diabo.)	
DIABO	Pq ele (o diabo) 2 chifrinhos e daí se mostrar o um ele tem medo e vai embora.	01.46.37.15 01.46.45.25
MORTE	Eu achei uma tristeza...	01.47.11.25
CHORAR	(Ele diz off: Eu também chorei!) Pq gente que morre fica triste, fica com saudade... fica pensando na vida!	01.47.16.19 01.47.23.09 01.47.30.27
NAMORO	Eu namoro com Celsinho!	
NAMORO BRINCAR DE CASINHA	(explica como é que namora: brinca de papai e mamãe)	
NAMORO	Ele (aponta) namora com a Lucineide!	

BRINCAR DE CASINHA	Eu não converso, eu só brinco de papai, e filhinha, e o Celsinho é o papai...	01.52.44.15
		01.53.08.07
	Eu também: eu sou o papai da minha namorada.	01.53.13.14

FITA 10Eurípides Simões de Paula/PIRITUBAinício continuação de
Jane/5 e Felipe/5

42

DINHEIRO	Qdo tá caro, tem que pegar um monte de dinheiro e qdo tá barato tem que pegar um pouco.	00.09.58.08 00.10.12.09
INFLAÇÃO	Eles mudam de número... eles mudam de dinheiro (pq?) (eles quem? qto é muito dinheiro?)	00.10.18.00 00.10.28.08
COMPRAR COISAS DINHEIRO	Ah! pra comprar roupas, brinquedos... qdo tá caro? É 20 ou 50! (o que?)	00.11.17.00
DOLAR	50 mil.... 150 mil dólares!	00.11.35.08
DOLAR	(qto é muito dinheiro?) Um milhão de dólares!	00.12.53.14
COMPRAR COISAS	(o que você ia comprar se tivesse um milhão de dólares?) Uma filmadora e um computador e uma Tv, só isso!	
DESEJO	(o que você ia fazer com a filmadora?) la filmar casamento.... se eu tivesse uma irmã eu ia filmar o casamento da minha irmã.	00.13.27.05

Sérgio Cardoso/INTERLAGOS00.19.08.20
Patrícia/4 e Juliana/4

43

CONSTRUIR	Tá fazendo um quartinho lá na minha casa... Desse lado e vai ponhar porta, já ponho janela... aí vai comprar colchão, cortina, e na hora que ficar pronto, pode dormir! (quem vai dormir lá?)	00.40.21.10
IRMÃO	Eu e meu irmão.	00.40.53.23
MÃE GRÁVIDA CORTAR A BARRIGA	A barriga dela vai ficar bem grande que nem uma bola, daí eu vou lá no médico e daí corta a barriga e daí é que vai nascer um nenê!	00.53.03.00 00.53.21.10
TRABALHO DO PAI	Ele trabalha, ganha dinheiro. Ele vai toda hora no banco.	00.59.29.15 00.58.43.00

01.04.41.15
Benício/5 e Andressa/6

44

NAScer DA BARRIGA APARECE	Eu nasci dentro da barriga. (como foi parar lá?) Não sei!	01.28.31.28
---------------------------------	---	-------------

01.21.45.28
Alexandre/5 e Pamela/5

45

01.40.15.00
Leandro/4 e Monica/4

46

NASCER DE DEUS	Quando eles casam, o papai do céu tá com eles, e a mamãe come uma sementinha e depois o nenê vai pular na barriga.	01.57.18.18 01.57.31.00
----------------	--	----------------------------

FITA 11

Sérgio Cardoso/INTERLAGOS

início continuação de
Leandro/4 e Monica/4

46

DESCOBERTA	(ambos veem as fotos de criança nascendo.) Olha aqui! É um menino! É, êta! (como cê sabe?) Tá vendo isso daqui? É a tartaruga em cima dele!	00.01.27.26 00.01.50.06
DIFERENÇA ENTRE HOMEM E MULHER	(Dá aqui! A Taís não tem tartaruga! É, é o homem que tem isso...	 00.02.06.06 00.02.20.00
DENTRO DA BARRIGA	Olha o rabo dela! É o pés! Não, o rabo!	00.02.24.15
DESCOBERTA	Ihh, ela morreu mesmo! (a mãe) Tó! (eles trocam as fotos)	 00.02.39.08

00.05.50.00
Caio/4 e Amanda/4

47

00.17.43.25
Natália/6 e Flávia/6

48

CASA CARRO	Na garagem tem um carro... tinha uma lousa na garagem, mas agora só tem material de construção e a minha lousinha no meu quarto.	00.20.33.17
CONSTRUIR	(o que mais que tem?) Cama, cômoda, caixa de brinquedos, material para construção - a casa todo tem: porta, areia, tijolo, cal, areia, piso, madeiras...	00.21.07.17
CONSTRUIR MÃE	(tá reformando a tua casa?) É, mas não comprou todo o material... minha mãe disse que ia começar em maio, mas já acabou maio...	00.21.17.17
CASA	(o que vai fazer lá?) Porta sanfonada, janela de alumínio... na garagem nada... colocar piso no quintal, no meu quarto e no quarto dos meus pais... e um tapetinho na beira da cama!	00.21.49.08
ADULTOS X CRIANÇAS	OLHOS/DETALHES O piso... é a mãe quem escolhe!	00.22.15.00
ADULTOS X CRIANÇAS	Eu tenho uns livrinhos lá prá brincar mas o do meu pai é prá fazer coisa importante.	00.22.49.16
LIVROS MÃE	(livros de criança não tem coisas importantes?) Não. A minha mãe tinha um livro que qdo eu tiver grande ela ia me emprestar...	
INGLES APRENDER	(sobre o que é o livro?) É inglês... eu ainda não vô aprendendo!	00.23.14.00

LIVROS	Ele tem bastante livros... ele guarda na estante na sala...	00.23.21.01 00.23.26.17
PAI	(que tipo de livros?) Livros da GLOBO de fazer coisas!	00.23.46.12
TRABALHO DA MÃE	Ela trabalhava em firma, mas mandaram ela embora... e ela fica trabalhando em casa...	00.24.04.12 00.24.14.16
APRENDER MÃE	Ela passa pano no chão, lava louça, faz almoço, essas coisas...	00.24.14.16 00.24.26.20
	(você ajuda?) Às vezes, ela não deixa, mas eu sei... não sei cozinhar ainda... sei lavar... passar pano no chão.	00.24.28.03
	(como você sabe?) Eu vejo minha mãe fazendo.	00.24.39.24
CASA CARRO	Tem a garagem prô fusquinha, tem o quarto da minha mãe, o meu quarto, o quartinho prôs brinquedos... sala e só.	00.24.59.25 00.25.30.24
CASA	(o que tem lá no quartinho?) Tem coisa minha e da minha irmã, do meu pai e só.	
IRMÃ	(idade da irmã?) Ela tem 3 anos	
BRINCAR DE ESCOLA BRINCAR DE CASINHA	(do que vocês brincam?) De escolinha e de casinha.	00.26.02.22
	Eu sou a mamãe e ela é a filhinha.	00.26.15.10
IRMÃ NA BARRIGA	Eu nasci primeiro do que ela. Qdo ela ia nascer eu tinha 3 anos... eu dormi com o pai.	00.26.55.08 00.27.14.22
MAMAR	Ela não gostava muito de mamar...só eu...	00.27.45.27
	(o que ela comia?) Leite, engrossante e chazinho	00.28.02.23
VÓ E VÔ	Qdo minha avó nasceu não tinha avião... meu vô é mais novo que minha vó...	00.39.30.03
TRABALHO DO PAI	(começa a falar da família e do que o pai faz)	00.40.15.21
PAI	(explica com era antes a sociedade do pai com o tio)	
DINHEIRO CARRO	(compara a oficina do pai com a oficina de consertar geladeiras do tio, que é mais legal, as coisas que tem lá.)	00.41.03.15
	(fala do Passat do tio comparado ao fusquinha do pai: que tá ruim e meu pai vai arrumar \$ pra comprar outro.)	00.41.13.23
AS: MORTE EQUIPES PILOTOS ACIDENTE CORAÇÃO ENTERRO REVISTAS CHORAR PAI E MÃE	(Ayrton Senna) Ele faleceu, ele morreu... se ele ficasse com a Mac Laren ele não tinha morrido, tinha mais segurança, mas ele quis ir prá Williams... e aí... (fala das diferenças dos carros e dos companheiros de equipe) (fala do outro piloto)	00.41.41.00 00.41.55.07
	(conta o acidente, da curva Tamburela, que acabou com o carro)	00.42.25.00
	(fala da ambulância, do hospital, do coração parado, do enterro...)	00.42.34.29
	(foi pra Bolonha... fala que a mãe tem 3 revistas e que no dia o pai e a mãe choraram)	00.43.28.12

AS: TV VELÓRIO	Eu fiquei um pouco triste, mas não chorei... acostumei... foi um dia sério... O Faustão disse, não teve as Olimpíadas...minha mãe viu o velório inteiro... no dia do enterro a escola fez uma homenagem a ele! (descreve a homenagem)	00.43.30.00
HOMENAGEM	Não sei cantar (o hino nacional) naquele dia eu acompanhei todo mundo!	00.44.12.02 00.44.14.15

00.54.33.23

Elisane/4 e Camila/5

49

01.06.08.07

Nadia/6 e Elizangela/6

50

NASCER DE DEUS GANHAR O NENÊ	O papai do céu faz a gente lá em cima, e vai para a barriga. Aí "aopera" e ela ganha a gente! (explica melhor) ...o nenê só cresce na barriga!	00.09.29.25 01.09.42.23 00.10.45.13 00.10.56.14
NATUREZA	Da Natureza? O que vem da Natureza? Papai do céu, cachorro...	01.11.24.00
BICHOS	Da Natureza, os passarinhos, as garças, as araras, as plantas, as flores... O que não vem da natureza? Tênis vem da loja!	01.11.45.19 01.11.47.24 01.12.10.12
PODER DE DEUS	O Papai do Céu é poderoso! Ele também, faz ajudar as pessoas que tão em perigo.	01.13.41.17 01.13.59.07
ORAR IGREJA	(tem que orar....) Eu tenho que orar, e um dia ele se concentra e fala comigo... porque eu sou crente.	01.15.16.29 01.15.35.00
DEUS	Papai do Céu me contou um monte de coisas que ele fazia, ele me contou.	01.25.43.13
REZAR	Eu rezo na igreja.	01.15.53.20
IGREJA	Na igreja canta hinos, o pastor fala de Deus e as pessoas fala o que aconteceu com elas.	01.16.06.11 01.16.17.22
NASCE DE DEUS NASCE DA BARRIGA	Bom, eu acho que é o Papai do Céu... quem nasce primeiro é a mãe, depois é o nene A barriga fica crescendo... e aí eles aopera e não sai mais nene.	01.22.32.05 01.22.53.20 01.22.59.29
IRMÃS	Tem a 1ª, a 2ª e a 3ª irmãs. (a irmã é pequena...)	01.23.24.21
NASCER DA BARRIGA	Onde você nasceu? Na barriga da minha mãe: Ceará!	01.27.34.24 01.27.41.09
TRABALHO DINHEIRO MÃE	Eu vou trabalhar e dar um dinheiro para a minha mãe e irmãs e um pouquinho vai ficar para mim	01.34.01.09 01.34.07.21
ADULTOS X CRIANÇAS	Minha mãe tem uma Bíblia em casa desse tamanho, e eu queria ler mas minha mãe não deixa.	01.36.37.16 01.36.47.18
MÃE	Pq é de hino e de lei, mas minha mãe não deixa eu ler em casa.	01.36.54.13
IRMÃS	Eu acho que é para não rasgar, pq minhas irmãs elas querem tudo que eu pego.	01.37.01.15

CABEÇA APRENDER	Que palavras? Todas as palavras que você colocou na cabeça... foi juntando, juntando, aí você coloca na folha o que você sabe mais.	01.40.14.00 01.40.21.21
LER E ESCREVER	Põe na cabeça tudo isso que você leu aí e escreve na folha.	01.41.16.08

01.45.49.29

Rafael/6 e Fabiano/6

51

BEM X MAL	O filme do He-man, ele mata todo mundo do mal e fica lutando contra os do mal...	01.47.16.13 01.47.20.02
FILME	... mas é no filme, não é vida real... as pessoas morre de mentira na novela.	01.47.45.25
BRINCANDO ENTRE ELES	(o menino da E aperta os próprios músculos) OLHOS	01.48.30.00
ONDE É A CASA	(sua casa é perto?) É aqui no 4º Centenário. Eu venho de a pé. Eu desço a rua... tem o cachorro... linha de trem... uma subida... portão laranja ... tem 3 casas em baixo e uma em cima.	01.48.41.10 01.49.20.18
ONDE É A CASA	A minha atravessa a rua... tem uma viela... de pedra... o portão vermelho, é lá que é minha casa.	01.50.13.24 01.50.28.22
PAI	Meu pai ta na Bahia, nunca vi ele.	01.55.19.18 01.55.25.03

FITA 12

SÉRGIO CARDOSO/INTERLAGOS

início continuação de
Rafael/6 e Fabiano/6

51

TABALHO DA MÃE	Minha mãe trabalha em hotel, faz comida pra dar pros outros comer.	00.08.53.12 00.09.00.29
AS: ACIDENTE	Airton Senna: Quando ele foi virar a rua ele bateu no muro, o carro virou e ele bateu a cabeça no chão.	00.10.54.15
CORAÇÃO	Não! Uma das rodas voou e bateu nele... ele morreu no hospital de Imola pq o coração parou de bater...	
MORTE	E parou de respirar também... é, qdo a pessoa morre, para de respirar!	00.11.20.01 00.11.26.00
DISCUTEM ENTRE ELES CORAÇÃO	(falam do barulho que faz o coração. Ele bate na altura do coração, sem fazer barulho... Eu pergunto, e eles começam a discutir, de que lado fica o coração...)	00.11.34.02
BICHOS X GENTE CORAÇÃO	(e os cachorros, tem coração?) Tem... Não tem... (tem ou não tem?)	00.11.58.19
CORPO	Não, pq o cachorro tem 4 patas! Mas, Fabiano, a gente não tem 2 mãos e 2 pés? Qto fica? Dá 4 também! Então?	00.12.26.28
CORPO HUMANO	(o que precisa pra fazer um menino? E eles vão dizendo...) 2 olho, nariz, dedos, pés, ossos... Não, é assim, ó: (e começa tudo de novo e vai até...) bunda! (faltou uma coisa importante... o pipi! Riem muito, meio sem graça, olhando para o próprio...) Isso você fala, Fabiano! Eu hein, fala você... Você!	00.13.13.00 00.13.23.05 00.13.31.29 00.14.11.12 00.14.18.27
BRINCANDO ENTRE ELES	(Brincam...) Você é o Rambo e eu sou o HE-MAN, que você é preto e eu sou branco... Vamos ver quem tem mais músculo, quem é mais forte? (fazem comparação dos muques, de novo)	00.15.33.03 00.16.12.08
TRABALHO FUTEBOL	Eu vou ser jogador de bola.	
TRABALHO	E eu vou ser professor de menino!	00.16.35.22
FUTEBOL DINHEIRO	Eu, hein... qdo eu crescer eu vou ser rico, vou jogar bola... professor não ganha dinheiro não, sabia? Você tem que ajudar os pobres....	00.16.49.06
TRABALHO	Então eu vou vender coisa, roupas.... pra qdo uma roupa tiver velha vai la e compra outra....	

00.19.47.00
Fernando/6 Rafael/5 e Daniel/6

52

CONTA HISTÓRIA	(coitado: o discurso dele é desarticulado uma tristeza, o fim do mundo...)	00.30.22.17 00.31.43.22
PASSEAR	(já viajou?) Já, 3 vezes. Já uma vez, com meu padrinho. Uma vez eu fui no shopping com a minha madrinha, fui no avião e na moto Cê não tem medo não? É de mentira!	00.39.15.00 00.39.43.00
MORTE CAIXÃO CÉU	Quando morre vai pro caixão e depois vai pro céu. Não: vai pro caixão, vai pra terra e depois vai pro céu.	00.41.05.20 00.41.23.00
DEUS	O Deus é mais velho. (pq?) Pq ele é o pai de todo mundo!	00.43.35.00 00.43.44.17

00.46.07.00
Márcia/4 e Lícia/4

53

ADOÇÃO	Eu nasci do orfanato.	
NASCER DA BARRIGA	Eu nasci pela barriga. Todo mundo nasce pela barriga! Nossa mãe nasceu também! Não! Eu que não nasci pela barriga dela: ela que cuidou de mim!	00.57.28.27 01.00.06.20
PAI	O meu pai...	
PAI	O meu pai cuidou de mim, deu banho... O meu pai também.	01.00.41.22

01.03.13.24
Lícia/4 e Talita/4

54

01.15.23.05
Leandro/6 e Felipe/4

55

DINHEIRO COMPRAR COISAS MÃE	(com o \$ ia fazer o que?) Comprar comida... (e com a sobra?) Balas, chiclés, panelas pra minha mãe!	01.25.51.21 01.26.16.21
SUJEIRA	(Cê já foi na represa?) Já. (o que tem lá?) Água podre. (pq a água lá é suja?) Pq sai da minha casa.	01.32.29.19 02.32.46.06 01.33.25.05 01.33.31.03
SUJEIRA	(o poço... os cocôs... as baratas, etc)	01.34.08.28 01.34.26.02

01.38.57.03
Luan/5 e Aline/5

56

NAMORO	(as namoradas são 2:...) A Stefanie e a Monica. (como é que faz?) Uma um dia, e outro a outra... (e elas não brigam?) Não, eu já avisei!	01.39.43.23 01.39.48.10 01.40.01.11 01.40.14.14
IRMÃOS	(Acauã, o irmão) Ele tem 3, e ele fez 4, e eu fez 5.	01.40.50.00
TRABALHO DA MÃE	Às vezes ela trabalha na Gildava, às vezes na Terezinha.	01.43.09.11 01.43.16.12
PAI E MÃE JUNTOS CASAR SAIR DA BARRIGA	(como é que você nasceu?) O pai e a mãe, teve o casamento, a barriga fica desse tamanho, (interrompe)... aí eles tiraram o nene da barriga.	01.49.27.07 01.49.57.19
AS:	A história do Ayrton Senna.	01.57.27.00
CAIXÃO MÃE	Vai tomar no cu: é a mãe que tem que ficar perto do caixão... (de quem?) Do Ayrton!	01.57.39.09
NAMORADAS	A Xuxa era a namorada, mas não é mais!	01.58.03.03

FITA 13Sérgio Cardoso/INTERLAGOS

início continuação de
Luan/5 e Aline/5

56

TRABALHO DO PAI	O trabalho de meu pai é de relógio.	00.04.35.25 00.04.41.23
-----------------	-------------------------------------	----------------------------

00.09.15.00

Denis/5 e Estefanie/5

57

00.20.23.21

Cíntia/6 e Livia/6

58

NAMORO	(elas falam sobre os namorados das 2)	00.31.43.13
NAMORO	Nós só tem namorado, mas nós não namora! Eu quase não vejo ele.	00.32.12.12 00.32.21/20
NAMORO	Ela é casada... (aponta a colega) Se eu sou, ué, você também é!	00.32.23.20 00.32.30.08
CASAR	(o que ser casado?) Ser casado vive junto!	00.32.34.00 00.32.42.07
PAI E MÃE SEPARADOS	Meu pai tem outra namorada, mas tem minha mãe... minha mãe tem outro namorado, mas tem meu pai...	00.40.02.22 00.40.18.18

00.40.42.19

Denis/6 e Luis Fernando/6

59

VOZ	(de onde sai a voz?) Eu sei! Da língua.	00.47.19.19 00.47.30.10
SONHO MÃE	Eu tive um sonho que eu tava numa selva... e aí eles falaram para a mamãe que iam pegar eu... eu não deixei... aí eu tive medo... e eu não gostei... quase que eu chorei.	00.52.23.03 00.52.46.11
SONHO DEUS	(e como o sonho foi parar na sua cabeça?) Me deram: foi o papai do céu que deu!	00.53.19.29 00.53.30.20

MONTE CASTELO/BUTANTÃ

00.56.57.03

Renata/5 e Michel/5

60

NASCER DA BARRIGA	(Cê saiu do ovo?) Sai da barriga da minha mãe! (como foi?)	01.03.42.00
MÉDICO TV BAGUNÇAR	Ela foi prô médico, abriu a barriga, voltou pra casa e aí depois eu fiquei vendo TV e não bagunço.	01.04.10.19
CORTAR E COSTURAR A BARRIGA	(como ele foi parar lá dentro?) (como vai sair?) Corta e costura.	01.06.53.23 01.07.12.00

01.10.01.18

Aline/5 e William/5

61

01.18.17.14

Daniel/5

62

LER	(pra que serve letra?) Serve pra ler. (e figura?) Pra ver. (e os 2?)	01.39.38.08
LIVROS	Aí vira um livro de história!	01.39.59.00
SAIR DA BARRIGA NASCE DE DEUS	Quando a mãe era magra eu tava no céu, quando a mãe era gorda eu tava na barriga. (como você foi parar lá?) O Papai do Céu fez mágica e eu cai lá: blum!	01.43.23.03 01.44.07.22
DEUS	Sabia que na época que o Papai do Céu morreu eu tava viva com 2 anos?	01.44.54.04 01.45.04.08
RESPIRAR	Respirar é um negócio das plantas...pq as plantas dão oxigênio pra gente... (a gente tem planta dentro da gente?) Não, é um carinho... que nem eu rego a planta e ela me dá oxigênio.	01.46.21.08 01.46.58.00
BRINCANDO ENTRE ELES	Vai Alfredo... é a sua vez de falar! Ai, ai, ai...	01.48.22.12 01.48.35.07

MÉDICO	(o médico faz a mesma coisa que o mecânico?) Não!!! O mecânico mexe com carro... Arruma carro... É... e o médico arruma as pessoas...	01.55.00.00 01.55.37.10
TRABAHO DO PAI	(seu pai?) Ele é é é mecânico.	01.55.47.27 01.55.58.03
TRABALHO DA MÃE	(e a mãe?) Fica em casa, lava roupa.	01.56.27.17 01.56.33.03
TRABAHO DO PAI	O meu pai é professor. Ele ensina.	01.56.34.04 01.56.44.04
DIFERENÇA HOMEM E MULHER	(homem e mulher, é igual ou diferente?) Diferente!!!! Mulher usa baton, homem não!	01.58.45.25 01.58.57.00
DIFERENÇA HOMEM E MULHER	(mulher pode ler jornal?) Pode, claro! (E fumar charuto?) Não... é ridículo! Eu não fumo! A mulher se ela quiser fumar, ela pode. É só ela que pode resolver a vida dela!	01.59.43.03 02.00.08.08
DIFERENÇA HOMEM E MULHER	(homem pode ter bebe?) Não isso nunca! Só mulher pode.	02.00.14.24 02.00.27.07
SONHO	(ces sonham de noite?) Sonhamos: sonhei com um monstro no prédio... Sonhei que eu era amiga da Branca de Neve.	02.02.14.04 02.02.43.19

FITA 14

MONTE CASTELO/BUTANTÃ

início continuação de
Natália/4 e Mariana/5

64

SONHO	(como aparece o sonho?) Aparece da minha imaginação!	00.02.55.10
SONHO	(como isso funciona?) Sonhando é assim: ela viu o filme ... o teatro da Branca de Neve. Ela ficou pensando muito, muito, muito e aí ela filmou a Branca de Neve!	00.02.58.12
PENSAMENTO	Filmou não... ficou no meu sonho!	
CABEÇA	(e onde fica o sonho? e as duas respondem juntas) Na cabeça!	00.03.10.00
CÉREBRO	(o que tem dentro da cabeça?) Tem o cérebro pra desenhar	
DESENHAR	Pra desenhar uma teia de aranha, qq coisa...	
	É qualquer coisa!	00.03.39.29

00.03.49.23

Alfredo/5 e Marcelo/6

65

00.13.43.28

Larissa/4 e Priscila/5

66

TRABALHO DA MÃE	A minha mãe só lava roupa... lava, cozinha, ela faz comida. (ela ganha \$?)	00.16.06.23
DINHEIRO	Ela não \$, meu pai não dá pra ela!	00.16.31.21
PAI	Meu pai não quer que jogue bola... ele é tão nervoso, meu pai!	00.21.02.21 00.21.14.04
FUTEVOL VÓ	A mãe dele vai brigar com ele, pq ele não deixa eu jogar futebol.	00.21.01.21 00.21.14.04

00.27.21.06

Juliana/6

67

00.38.41.08

Adriana/6 e Marcelo/6

68

DINOSSAUROS	Os dinossauros comiam os bichinhos que não faziam nada e os outros pegava peixes. (o que já existia?) O Tarzan (E os dinos atacavam esses homens?) Não, só o Tarzan que assustava eles pra eles ir embora. (E o Tarzan vivia onde?) Na caverna.	00.41.32.12 00.41.47.02 00.42.12.22 00.42.42.12 00.43.09.19
DESENHOS	(Como faz pra fazer um desenho que anda?) Tem que ter uma caneta que faz andar. Caneta poderosa que faz andar o personagem que ta no papel. Ela funciona com um poder químico, muito forte! Custa muito dinheiro essa caneta! (como é o desenho animado?) Desenho animado é uma pessoa disfarçada.	00.50.57.27 00.51.09.09 00.51.28.08 00.51.43.03 00.52.20.2 00.51.08.28.00. 51.19.03
DESENHOS	Eu gosto da família Addams, do Pica-Pau e de desenhos bíblicos. (Han?) Desenhos Bíblicos.	00.54.21.00 00.54.34.07
JESUS	(o que tem nos desenhos bíblicos?) Tem a parte do país de Jesus, como Jesus nasceu... a que horas ele morreu. Como é que ele nasceu? Ele nasceu onde ficava as vacas, os bois e os cavalos. (que horas ele morreu?) Não disse... só disse que ele ficou na cruz! Ele não achou legal e mandou bater nele, pq Deus tinha uma mágica e os povos ricos mandou o povo mau matar o Jesus. Ele fez a água virar vinho e a pedra virar pão! O povo mau queria que Jesus desse tudo pra o mau e Jesus não deu. Daí ele mandou matar o Jesus.	00.54.38.08 00.54.57.04 00.54.58.08 00.55.10.23 00.55.11.25 00.55.20.30 00.55.35.05 00.55.55.25 00.56.24.14 00.56.55.05 00.57.15.04
TRABALHO DO PAI	O meu pai é policial!	01.02.41.17 01.02.43.13
TRABALHO DO PAI	Ele tinha 3 serviço, abandonou 2.	01.03.18.26 01.03.25.20
PAI E MÃE SEPARADOS	Às vezes a mulher abandona o homem. (e daí?) Aí um filho fica com a mãe e o outro filho fica com o pai!	01.08.09.00 01.08.29.25

01.09.38.10
Eric/6

69

SONHO	Só me lembro de um sonho... pode ser de morte? (pode.) Tinha um portão assim lá no parquinho... me deu uma coisa por dentro que tava falando que eu já ia morrer. Então eu caí e aí me levaram pro hospital e fizeram um monte de coisa lá... fez respiração boca a boca, fez exame médico, falaram que dia que eu nasci...	01.13.43.03 01.14.32.22
-------	---	--------------------------------

SONHO	(eu posso ver o seu sonho?) Não vai dar! Como é que pode ver? Não sei, só se for "obeservando" aqui na minha cabeça.	01.15.46.16 01.16.10.20
SONHO	Sonho é imaginação!	01.16.24.13
MORTE	Morte é, por exemplo... eu posso morrer agora, nunca se sabe... posso morrer amanhã, depois de amanhã.	01.17.18.08 01.17.37.11
MORTE	(o que acontece quando a gente morre?) Faz um escândalo!	01.17.38.00
AS: ACIDENTE	(Ayrton Senna) Eles ia falar que ele morreu no hospital, mas ele morreu no carro. Sinceramente... abatida foi muito forte para ele.	01.18.14.24. 01.18.34.24
AS: ACIDENTE	Eu ouvi dizer que ele ia dar a curva e que ele viu duas peças voando... pode ser sabotagem.	01.18.57.07 01.19.17.27
AS: PAI MORTE	Quando o AS morreu, eu queria assistir desenho. Só que meu pai falou que nunca pode assistir desenho qdo uma pessoa morre...pq é muito importante.	01.21.18.18 01.21.36.06
DINHEIRO	O Raí não gosta de \$... pq é a vida que importa mais.	01.23.10.10
DINHEIRO	Falaram o que o \$ faz par ao corpo. Só vai pensar em \$: 1º tem que pensar na vida, depois no \$. Pq a vida é mais importante do que o \$.	01.23.49.19 01.24.10.20
DINHEIRO	Muitas pessoas tão passando fome. Só que elas não acreditam no \$. Só que elas acreditam na vida.	01.24.13.23 01.24.23.13
DENTRO DA BARRIGA	Antes do bebe nascer, os médicos dnão uma injeção na barriga para alimentar ele, que ele já quer nascer. (como assim?) Tem um furo na barriga onde estão os bebes eles pegam a injeção para colocar dentro do buraco para dar as vitaminas pro bebe.	01.26.02.02 01.26.44.04
NASCER MÃE	Qdo o bebe já tiver nascido, as mãe quer pegar ele e sentir que é o próprio bebe...pq sabe, tem muitas mulher que vao ter bebe... elas quer tocar no filho, quer acariciar.	01.27.44.24 01.28.13.23
SAIR DA BARRIGA CORAÇÃO CORTAR A BARRIGA	(como sai?) Sai do corpo... por exemplo, passa pelo coração... não é pelo corpo não! Ele fica na barriga, o médico vai pegar uma tesoura e corta, aí acha o bebe e não sei o que eles fazem para ficar o mesmo que tá.	01.28.30.10 01.29.11.11
ADULTOS X CRIANÇAS	Não sei muito bem disso. Sei um pouco ... é que nem os filhotes que nascem do ovo. Adulto entende disso, mas só que criança não entende muito bem disso.	01.29.27.07 01.29.48.28

01.39.58.28

Anderson/5 e Vinícius/5

70

NENÊ APARECE	(como você acha que os bebes nascem?) Vem da plantaçnao de alface. (o que?) Da plantação de alface. (sua mãe fez assim?) Não, vem da cegonha! A cegonha pega e leva!	01.44.35.25 01.44.58.00
--------------	---	----------------------------

01.50.04.18

Taís/5

71

IGREJA	(qdo se passa a história do livro dos Mormons?) Mil e mil anos atrás. (quem existia nesse tempo?) Minha avó, minha mãe e minha tia.	01.52.48.18 01.53.11.05
--------	--	----------------------------

DEUS MÃE	A tia e a avó falavam: Marisa não vai lá que é do diabo! E a minha mãe continuou a ir... que é de Deus, né? E levou eu e agora todo domingo eu vou lá.	01.53.16.00 01.53.48.28
SONHO	(sonho) Fiquei sozinha, fiquei dormindo, né? Ai qdo eu acordei eu vi uma luz cheia de ouro. E eu falei: quem é? E ele falou sou eu, minha filha, Jesus Cristo!...	01.55.46.00
DEUS	Tinha o Deus, o Jesus Cristo e a mãe do Jesus e os anjinhos voando. Aí qdo todo mundo chegou lá no domingo, o bispo falou que é pq todo mundo te esqueceu!	01.56.26.26 01.57.06.16
JESUS	Aí eu falei pro bispo: sabe quem veio aqui? Foi Jesus qdo eu tava dormindo.	01.57.06.18 01.57.17.17

FITA 15
MONTE CASTELO/BUTANTÃ

início continuação de
Taís/5

71

NENÊ APARECE	(como o nenê foi parar lá?) Uma sementinha. (como assim?)	00.02.30.10
SAIR DA BARRIGA	Uma sementinha foi nascendo... crescendo... crescendo... e aí no dia certo né, a minha tia tirou o nenê e ele foi morar na minha casa!	00.03.16.16
DENTRO DA BARRIGA	(como o nenê come qdo ele tá na barriga?) A sementinha tem uma boquinha e, cada vez que a mamãe vai comendo é pro nenê ir crescendo.	00.04.42.12 00.05.00.20

00.10.16.00

Fernanda/4 e Augusto/4

72

MAGDALENA TAGLIAFERRO/GUAIANASES

00.23.21.00

Luísa/6 e David/5

73

CRESCER	Qdo come muito, nós cresce	00.31.21.01
BICHOS	O meu cachorrinho morreu. (o que aconteceu?)	00.40.06.00
MORTE	Eu tava na rua brincando com ele... entrei para pegar a boneca... e o carro pegou ele. Ele morreu!	00.40.30.20
DEUS	(quem fez o David?) Deus!	00.43.47.00 00.43.54.24
CORPO	Ele pegou o ar e fez as pernas, 2 pernas, o rosto, a boca, o nariz, o olho...	00.44.19.19 00.44.34.14
BRINCANDO ENTRE ELES	(quem fez você?) Deus! (como?) (Ela não sabe!) (deixa ela falar, rapaz!) Não sei! (Não te falei que ela não sabe?)	00.48.02.12 00.48.02.12
DIFERENÇA HOMEM E MULHER	A mulheres tem que descansar... (pq elas estão cansadas?) De tanto trabalhar em casa. (o que elas fazem lá?) Elas fazem... lavam louça, varrem a casa, arrumam...	00.50.44.14 00.05.12.29
HOMEM E MULHER	Pq os homens não trabalham, eles só ficam lá... as mulheres ficam arrumando os móveis, passa a roupa, dá banho...	00.51.27.27 00.51.47.07
HOMEM E MULHER	Eles só ficam no quintal de noite... as mãe arruma a casa, a cama... os homens não faz nada...só fica dormindo na cama.	00.51.59.19 00.52.24.04

TRABALHO DO PAI	Ele trabalha de garçom	00.54.06.06
-----------------	------------------------	-------------

00.55.55.05

Flávio/5 e Amanda/5

74

APRENDER	(como a gente aprende a tocar piano?) Aprendendo... com a ajuda de Deus!	01.02.50.20
DEUS	Eu não sei... sei que aprende é com a ajuda de Deus.	01.03.06.16
CONTA HISTÓRIA	(conta a história da Chapeuzinho Vermelho.) COMPRIDA DEMAIS	01.06.13.03 01.08.49.19
TRABALHO DA MÃE, DO PAI E VÓ	Minha mãe trabalha vendendo roupa. Meu pai trabalha num trabalho pra ganhar dinheiro e minha avó sabe fazer bolo de tudo.	01.19.29.00 01.19.36.26

01.26.40.10

Clebson/6 e Jessica/5

75

PAI	(Cê já viu um gol do seu pai?) Já.	01.30.36.26
FUTEBOL	(conta como foi.) Ele saiu driblando 3 jogadores e chutou pela saída do goleiro por cima.	01.30.54.04 01.30.54.24
AS:	Aí ele saiu imitando o Senna. (ele imita o Senna)	01.31.04.13 01.31.23.27
AS: ACIDENTE	(Ayrton Senna) Ele foi andando com o carro dele e fez a curva assim, e bateu na parede.	01.32.22.22 01.32.31.01
AS: MORTE	A última coisa que ele fez foi balançar a cabeça e morreu.	01.32.45.15 01.32.54.17
DINHEIRO CARRO CASA MORAR DE FAVOR	(Com \$ o que que ia querer comprar?) Uma casa, que nós tá na casa da avó ou, talvez um carro. (o que é mais importante?) A casa. (pq?) Assim nós tem lugar para morar, não é que nem essas pessoas... que mora na rua... tem gente que tem... faz até casa de taubinha. (como é isso?) Eles cata tábuas, e monta a casa deles.	01.38.04.14 01.38.47.02
APRENDER COM A PROFESSORA	No ano 2000, aí acaba o mundo e aí vem outras pessoas. (como é isso?) Nós morre tudinho e vem outras pessoas novas. (quem falou?) A professora explica pra nós. (qto falta?) Muitos anos ainda!	01.39.22.22 01.39.38.08 01.39.44.24 01.39.50.29 01.40.14.07

FITA 16

Magdalena Tagliaferro
GUAIANASES

00.00.56.16

Tatiane/6 e Deborá/6

76

BRINCANDO ENTRE ELAS	Elas brincam de abrir e fechar bem os olhos. OLHOS DE NOVO Elas posam para tirar retrato.	00.04.57.00 00.05.22.12 00.06.22.02
NOME DA ESCOLA	(qual é o nome da escola?) Esqueci, não sei! Tatiane, pq qdo a professora pergunta você diz? Ah, sei... é Magdalena Tagliaferro! (cê sabe quem foi ela?) É uma cozinheira da escola, ela faz o lanche... é a dona do prezinho!	00.10.59.29 00.22.35.25
IRMÃO MORREU	Tem eu, minha mãe, o pai, o tio... Ela ia ganhar nenê, mas o nenê nasceu morto... (o que aconteceu?) Enrolou no cordão!	01.14.47.27 00.15.03.00
PAI	(depois tem outro, né?) É ela já tem as roupas... meu pai quer ter um filho... (é, ele já tem uma filha...) Mas ele quer ter outro!	 00.15.28.21
BRINCAR DE BONECA	Eu quero ter um menino ou menina pra brincar. Eu não gosto de boneca. (pq?) Pq elas não choram, não faz nada e depois tem que juntar tudo...	00.16.10.10 00.16.33.17
DINHEIRO CASAR CARRO	(como vai ser seu marido?) Tem que ser rico... se for pobre eu não quero não! Tem que ter um carro Monza. (pq?) Pra poder me levar para passear.	00.23.58.18 00.24.38.02
MÃE	Pra ir buscar minha mãe e ela não pegar ônibus.	

00.26.11.11

Sílvio/4 e Keyla/4

77

00.35.29.15

Karina e Érica/6

78

00.48.03.03

Robson/6 e Fabiana/5

79

01.06.47.00

Diego/6 e Janaína/6

80

TRABALHO DO PAI	(com o que seu pai trabalha?) De professor!	01.11.44.24 01.11.52.25
-----------------	--	----------------------------

TRABALHO DA MÃE	(mãe?) Não faz nada! Ela estudava. Mas não estuda mais, por causa que agora eu tenho um irmãozinho.	01.12.22.03 01.12.31.21
DINHEIRO	Só sei que ontem ele recebeu, e não recebeu das duas salas que ele trabalha. Ele trabalha de ginásio.	01.20.06.06 01.20.18.28

01.22.04.07
Pedro/6 e Sílvia/6

81

01.38.56.07
Diego/6 e Thiago/6

82

VENTO	Com frio não dá, tem que tá meio sol e vento pra empinar pipa. Senão não sobe. Tem que ter os dois ao mesmo tempo. (o que faz subir?) O vento. (e a rabiola?) Sem rabiola não sobe muito.	01.40.40.04 01.41.08.15 01.41.36.00 01.41.52.07
DEUS	(o que é mais importante: a Natureza ou o Deus?) Os dois, né! Mas o melhor mesmo é Deus.	01.42.53.23 01.43.04.29
PODER DE DEUS	(que poder que ele tem?) De fazer, chuva, sol, vento, noite - vai passando as horas e ele faz ficar de noite! (para onde vai o sol?) Atrás das nuvens... Não... ele desaparece... ele é uma bola que vai sumindo na nuvem.	01.43.07.27 01.43.42.09
SOL		
LUA	(e a Lua, como ela fica lá em cima sem cair?) Sem cair? Deixa eu ver como eu vou falar... é um tipo de uma pipa, só que não tem linha... ela fica parada mas dá a impressão que ela acompanha a gente.	01.46.47.09 01.47.24.14
VOZ	Da onde sai? A voz sai da boca... é como umas letras só que é projetado assim pra fora, só que sem escreve... no ar, só com o som.	01.51.08.18 01.51.31.16
CRIAÇÃO DO MUNDO	Primeiro, antes da gente tudo nascer, ele pôs um homem para cuidar da Terra, e depois nasceu um monte de gente e começou a inventar...	01.53.20.13
JESUS	Eu sei quem matou ele, eu sei quem é os romanos... que nasce em Roma é romano... foi o Rei Herodes. Eu acho que ele ia ser o Rei dos Judeus e o Rei Herodes não queria... então ele matou o Deus... não, foi o Jesus Cristo...	01.53.49.22 01.54.01.01
DEUS	Deus eu não sei, acho que foram os romanos também.	01.54.22.06
BRUXA	Bruxa, não existe, mas fada existe.... cuida do nosso sonho... lá em cima tem o anjo da guarda da gente.	01.56.12.12 01.56.27.17
FADA	(MUITO COMPRIDO)	01.56.39.00
TV	Tem fada no sonho, na realidade também tem, mas bruxa não existe. No Fantástico passou que existiam algumas bruxas... (que tipos?)	
BRUXA	Sem varinha, sem vassoura, sem risada... mas ela pega e mata as crianças - grandes ela não pega - corta a cabeça, mas é de verdade. Existe e tem caldeirão... não é de duvidar não! Eu não sei onde, mas existe!	01.57.46.19
SONHO	Sonho? Para não ter pesadelo, reza. Eu tive um pesadelo... (conta como era)	01.57.53.13
MÃE	... aí a mamãe me acordou... eu tava suado.	01.58.41.01

DIABO	(de onde aparece o sonho?) Não sei se eu posso dizer.... é o demo! O demônio faz a gente gritar... sai fogo pela boca... inferniza....	
-------	--	--

FITA 17

Magdalena Tagliaferro/GUAIANASES

início continuação de
Diego/6 e Thiago/6

82

DENTRO DA BARRIGA	O nenê nasce dentro de uma bola... ele come pelo umbigo grandão... a mãe vai comendo... só que ão pode fumar nem beber bebidas alcoólicas senão morre na hora... o nenê!	00.10.33.23 00.10.54.14
SAIR DA BARRIGA	(como o nenê sai da barriga?) Hi...hi! A bola estoura... eles abrem a barriga e tiram o nenê... nasce feio e passa uns dias fica bonitinho... nesce com cara de sapo!	00.11.53.13 00.12.19.19
UMBIGO	(olham as fotos) Credo! O umbigo tá parecendo uma corda! Não!... aquilo de abrir champagne!	00.12.32.01 00.12.51.01
DENTRO DA BARRIGA	(dentro da barriga, o que será que o nenê vê, ouve?) Primeiro, eu acho que ele não ouve nem vê... não vê não...	00.13.32.12 00.13.50.00
BICHOS	(as vacas fazem mú...) Elas têm a linguagem delas, só que agente não entende... galinha... é igual às línguas: eles não sabem o que a gente tá falando.	00.15.11.00 00.15.44.00
AS: ACIDENTE	(Ailton Senna) Eu sei como ele morreu! Ele tava na curva e perdeu o controle, não sei o que foi, acho que foi defeito na Williams... aquela Williams não tá com nada!	00.18.34.14 00.19.11.24
NAMORADA	O óculos da Xuxa era redondo e feio!	
DOLAR OUTRO PAÍS	Se eu tivesse dólares eu não tava aqui, eu já tinha me escafedido! Ia pra outro país! (qual?) Tem 2 bonitos: Japão e Estados Unidos.	00.22.51.22 00.23.07.08
INFLAÇÃO	Inflação? é um tipo de um problema!	00.24.28.18

00.28.20.09
Diogo/4

83

00.38.35.12
Adriano/6 e William/5

84

MÃE BRINCAR BAGUNÇAR	Eu brinco em casa, minha mãe não deixa eu ir na rua. Eu também não quero por causa que não aprende nada brincando todo dia na rua... uma vezinha, 2, 3, já é suficiente.	00.54.22.22 00.54.44.04
----------------------	--	----------------------------

01.02.48.20
Gláucia/6 e Daiane/5

85

IRMÃ NA BARRIGA CORTAR A BARRIGA	Minha irmã, bebezinha, cortaram a barriga da minha mãe e... fizeram assim ó... (empurra a barriga pra baixo) aí tirou e chorava... (faz gesto de carregar e balançar o bebe nos braços)	01.09.07.27 01.09.24.28
----------------------------------	---	----------------------------

01.12.17.25
Renata/6 e Michelle/5

86

TRABALHO DO PAI E DA MÃE	Ela não trabalha, só meu pai... e tem os cachorros que enchem o saco também.	01.14.59.19 01.15.06.16
VÓ E VÔ VELHICE	(A história dos vós, das vós e das mortes... as interações... a história dos remorsos...)	01.20.29.19 01.21.06.16
PAI E MÃE BRIGANDO	Meu pai tá zozzo e qdo ele chega ela briga com a mãe... pq ela leva a chave... pq ela tem que dar banho no nene da tia...	01.21.37.07 01.22.02.22
HOMEM E MULHER JUNTOS	Minha irmã ela tá grávida... (como apareceu o nene?) Ela tem namorado!	01.28.01.21 01.28.19.06

01.30.17.03

Daniel/6

87

PERGUNTA	Eu não tenho o que perguntar que eu não sei quase nada.	01.44.18.14
----------	---	-------------

ANEXO 9

FOTOGRAFIAS DAS CRIANÇAS DESENHANDO

ANEXO 10

SELEÇÃO FINAL DOS DESENHOS DAS CRIANÇAS

IMAGEM

TELEVISÃO

SONHO

PENSAMENTO

CABEÇA

BOCA

VOZ

HISTÓRIA

LIVRO

PALAVRA

LETRA

ESCOLA

ANEXO 11

ROTEIRO TRANSCRITO DAS BANDAS DE IMAGEM E DE SOM DO ENSAIO documental *Era uma vez, o Brasil...*

ACOMPANHA CÓPIA TELECINADA EM VÍDEO (VHS) DO ORIGINAL 16MM

LINK NA INTERNET: <<https://vimeo.com/124832312>>

**ERA UMA VEZ, O
BRASIL...**
(1995, 21 min, 16 mm, cor)

INTRODUÇÃO:
**o universo da infância representado por letras de criança
e música de historia infantil**

1	<p style="text-align: center;">LETREIROS:</p> <p>Este filme foi construído a partir de uma seleção de trechos de depoimentos de 158 crianças, alunos de pré-escolas da rede municipal de educação de São Paulo/SP, sendo parte integrante de projeto de pesquisa subvencionado pela FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.</p>	Silêncio
2	<p style="text-align: center;">RENATO BULCÃO Apresenta</p>	SILÊNCIO
3	<p style="text-align: center;">ERA UMA VEZ, O BRASIL...</p>	<p>MÚSICA: trecho da historinha <u>Alice no País das Maravilhas</u></p> <p><i>Alice, o teu país, maravilhoso e tão feliz...</i></p>
4	<p style="text-align: center;">um filme de HELENA TASSARA</p>	<p>MÚSICA: a mesma</p> <p><i>Ai quem me dera um dia achar...</i></p>
5	<p style="text-align: center;">Prêmio Estímulo 1993 Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo</p>	<p>MÚSICA: a mesma</p> <p><i>O teu país...</i></p>

A FAMÍLIA: as crianças se apresentam, falam de seus pais e mães e brincam		
6	CRIANÇAS BRINCANDO NO PARQUE.	MÚSICA: trecho da historinha <u>A flautinha encantada.</u>
7	Menino fala. CRIANÇAS BRINCANDO NO PARQUE. Menino fala.	MÚSICA: a mesma (VIVO) Quando eu ser adulto eu vou ser que nem meu pai. (OFF) de segurança... (VIVO)...polícia!
8	CRIANÇAS BRINCANDO NO PARQUE. Menina fala.	MÚSICA: a mesma (OFF) Olha, meu pai trabalha de zelador. Eu venho pra escola... (VIVO)...mas minha mãe, ela tá trabalhando numa mulher... mas agora tem cada vez que ela não trabalha, tem cada vez que ela trabalha.
9	CRIANÇAS BRINCANDO NO PARQUE.	MÚSICA: a mesma
10	Menina fala.	(VIVO) Ela tá procurando emprego ainda!
11	Menina fala.	(VIVO) Meu pai trabalha pra ganhar dinheiirooo!
12	Menino fala.	(VIVO) Tinha três serviço, abandonou dois.
13	A CIDADE DE SÃO PAULO VISTA DE LONGE.	MÚSICA: batuque
14	Menina fala.	(VIVO) Meu pai, ele é é é... mecânico.
15	Menino fala.	(VIVO) Trabalha lá no super...super... supermercado!
16	Menina fala.	MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>O soldadinho de chumbo</u> (VIVO) A minha mãe trabalha vendendo roupa. E o meu pai trabalha num trabalho, mas... pra ganhar dinheiro, e minha avó sabe fazer bolo de chocolate, bolo de maizena, bolo de tudo!

O CONFLITO: a situação social		
17	CRIANÇAS BRINCANDO NO PARQUE.	MÚSICA: a mesma
18	Menino fala.	(VIVO) Pelo menos prá mim faz comida, arroz, feijão, carne...
19	CRIANÇAS BRINCANDO NO PARQUE.	SILÊNCIO
20	Menino fala.	(VIVO) Eu não tenho nem casa... Ô! Eu não tenho nem cama, a minha mãe foi cortar assim um pedaço de colchão e daí divide comigo...
21	CRIANÇAS BRINCANDO NO PARQUE.	SILÊNCIO
22	Menino fala. CONGELA E ESCURECE	(OFF – entrevistadora) Quem faz isso? (VIVO) A minha manhêêê! (grita) Entra som extraído da historinha <u>Ali Babá e os 40 ladrões...</u> <i>"Fecha-te Sésamo!!!"</i>

O IMAGINÁRIO: a origem do mundo		
23	<p>ROSTOS DE CRIANÇAS OLHAM PARA A CÂMERA. MENINO E MENINA CAMINHAM DE MÃOS DADAS.</p>	<p>MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>A cigarra e a formiga</u></p>
24	<p>Menina fala.</p> <p>ROSTOS DE CRIANÇAS OLHAM PARA A CÂMERA</p> <p>Menina fala.</p>	<p>MÚSICA: a mesma</p> <p>(VIVO) Ah... o meu amigo Rafael disse que nesse mundo tinha dinossauro...</p> <p>(OFF) Daí Deus criou as pessoas... daí começou...</p> <p>(VIVO) ...a virar o mundo!</p>
25	<p>ROSTOS DE CRIANÇAS OLHAM PARA A CÂMERA</p>	<p>MÚSICA: a mesma</p> <p>(OFF) Eu penso que todo o mundo, não tinha nenhuma casa por aqui, só tinha árvore...</p>
26	<p>Menina fala.</p>	<p>MÚSICA: a mesma</p> <p>(VIVO) Não... primeiro nasceu o Jesus, aí Jesus construiu o mar...</p>
27	<p>Menino fala.</p>	<p>MÚSICA: a mesma</p> <p>(VIVO) Primeiro, antes de... da gente tudo nascer, ele pôs um homem ... pôs um homem pra cuidar da Terra. Depois nasceu um monte de gente e começou a inventar, inventar, inventar...</p>
28	<p>Menina fala.</p>	<p>SILÊNCIO</p> <p>(VIVO) Vocês sabiam de uma coisa? Que o nome de Deus é Jeová?</p>
29	<p>Menina fala.</p> <p>ROSTOS DE CRIANÇAS OLHAM PARA A CÂMERA</p>	<p>(VIVO) O Jesus vai, os mercados vai e pega as coisas onde que eles têm, e entrega pra todo mundo das favelas...</p> <p>(OFF – entrevistadora) E é o Jesus que faz isso?</p> <p>(VIVO) Eu acho que é... é a palavra de Deus!</p>

O MUNDO COMO ELE É DE VERDADE: os outros países, o dinheiro e o Brasil		
30	<p>TRAVELLING MOSTRA UMA RUA DE CASAS POPULARES.</p> <p>Menino e menina falam juntos.</p> <p>Menina fala.</p> <p>Menino e menina riem juntos.</p>	<p>(OFF) One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten!</p> <p>(VIVO) One, two, three, four...</p> <p>(VIVO) Não! Não é "tu, tu, tu!"...</p> <p>(VIVO) (risadas)</p>
31	<p>CONTINUA TRAVELLING MOSTRANDO UMA RUA DE CASAS POPULARES.</p> <p>Menina canta.</p> <p>CONTINUA TRAVELLING MOSTRANDO UMA RUA DE CASAS POPULARES.</p>	<p>(OFF) Voz de criança canta a música <i>Twist and shout</i> dos The Beatles. Voz vai para BG, e a mesma música cantada pelos The Beatles entra.</p> <p>(VIVO) Menina canta <i>Twist and shout</i></p> <p>(OFF) Menina canta <i>Twist and shout</i> junto com The Beatles</p>
32	Menina fala para menino.	(VIVO) É... você não é um sabe tudo!
33	Menino fala.	(VIVO) Se eu tivesse dólares eu não tava mais aqui não! Eu já tinha me escafedido! Ia pra outro país!
34	BANDEIRA DO BRASIL PINTADA SOBRE MURO.	MÚSICA: batuque
35	Menino fala.	(VIVO) Ihh! Não sei! Eu acho 2 bonitos: Estados Unidos e Japão.
36	PANORÂMICA GERAL SOBRE CASAS POPULARES EM BAIRRO DE PERIFERIA.	<p>MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>O Macaco e a Velha</u>)</p> <p><i>Que moleque sem vergonha, que moleque mais ladrão, roubando minhas bananas sem me dar satisfação...</i></p> <p><i>Bililim, bililim, balalão, balalão, ninguém deve roubar o Macaco Simão!</i></p>

O MUNDO COMO ELE É DE VERDADE: objetos de desejo – a casa		
37	Menino fala.	(VIVO) Não, as casas da gente não é assim: é feito com massa, com terra, e com tijolo, depois quando deixa secar, aí depois fica a casa.
38	RUAS E CASAS POPULARES DE BAIRROS DA PERIFERIA DE S.PAULO. Menino fala. RUAS E CASAS POPULARES DE BAIRROS DE PERIFERIA DE S.PAULO. Menino fala.	(OFF) Tem uma linha de trem... aí depois cê não vê uma subida? (VIVO) Aí depois cê não vê um cachorro que toda hora fica latindo, num portão laranja? aí depois não tem um monte de folha assim num muro? aí depois não tem um portão... (OFF) ...de bar? Então, é lá! Aí cê desce... (VIVO) Aí tem uma casa... tem 3 casas em baixo e uma casa em cima!
39	Menina fala.	(VIVO) É lá em cima... a minha casa é lá em cima da laje e a do meu tio e da minha tia é lá em baixo!
40	Menina fala.	(VIVO) Tá fazendo um quartinho lá na minha casa... E vai ponhar a porta, já ponhou a janela, já... Agora só falta a porta! Aí vai comprar o colchão, a cortina, aí na hora que ficar pronto, pode dormir!
41	Menino fala.	(VIVO) Tem gente que faz até casa de taubinha!
42	FAVELA.	MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>Os três porquinhos</u> <i>Não tem tempo pra brincar, pra brincar, pra brincar, e só pensa em trabalhar, lá, lá, lá, lá, lá...</i> (OFF) Eles cata táubua e monta a casa pra eles! Podia comprar uma casa, né, que nós tá morando...
43	Menino fala. CONGELA E ESCURECE	(VIVO)...na casa da minha vó, ou talvez comprar um carro! (OFF – entrevistadora) Qual cê acha mais importante? (VIVO) A casa!

O MUNDO COMO ELE É DE VERDADE:
objetos de desejo – o dinheiro e o carro

44	TRÂNSITO.	Ruído ambiente
45	Menino fala. Menina retruca.	(VIVO) Meu pai não tem dinheiro pra comprar carro... é nonilhão de nonilhão, um carro. (VIVO) Eu acho que é 10 paus!
46	TRÂNSITO.	Ruído ambiente
47	Menino fala.	(VIVO) 'Magina, 10 paus!?! Um carro deve tá nonilhão de nonilhão de nonilhão de nonilhão de cruzeiros reais!

O MUNDO COMO ELE É DE VERDADE: objetos de desejo – o carro e o dinheiro		
48	Menina fala.	<p>(VIVO) Tem que ser rico...</p> <p>(VIVO – entrevistadora) Eu não pensei nisso!</p> <p>(VIVO) Se for pobre eu não quero não! Só se for rico... tem que ter um carro Monza!</p>
49	PANORÂMICA VERTICAL SOBRE JANELAS DE EDIFÍCIO POBRE.	<p>MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>Dona Baratinha</u></p> <p><i>Quem quer casar com a Senhora Baratinha que tem fita no cabelo e dinheiro na caixinha?</i></p>

O MUNDO COMO ELE É DE VERDADE: o bem <i>versus</i> o mal – o negro <i>versus</i> o branco		
50	Menino fala.	(VIVO) Ah, o filme do He-Man, o He-Man mata todo mundo dos mal e aí fica lutando com os do mal...
51	MENINO MOSTRA SEUS MUQUES. Menino fala.	(OFF) Então, não é na vida real, é de mentira... as pessoas morrem de mentira... (VIVO)... na novela!
52	Menino fala para o outro. FUTEBOL DE VÁRZEA. Os meninos competem entre si e um deles fala.	(VIVO) Você é o Rambo e eu sou o HE-MAN, que o Rambo é preto e o He-Man é branco... (OFF) O Rambo e o He-man é do bem, né? (OFF) Vamos ver quem tem mais músculo, quem é mais forte? (OFF) É claro que é o He-Man, né? (OFF) Vamos ver! (VIVO) Aiii... caramba! vixe!!!

O MUNDO COMO ELE É DE VERDADE: o futuro desejado X o futuro possível		
53	NO FINAL DA PARTIDA DE FUTEBOL DE VARZEA, OS VENCEDORES LEVAM A TAÇA.	Torcida em estádio grita
54	Menino fala.	SILÊNCIO (VIVO) Eu vou ser professor de menino!
55	MOLEQUES BRINCANDO EM FRENTE À CAMERA.	Torcida em estádio grita
56	Um menino fala para o outro. CONGELA E ESCURECE	(VIVO) Quando eu crescer eu vou ser rico ... eu vou jogar bola, eu vou ser rico... professor não ganha dinheiro não, sabia?

O MUNDO COMO ELE É DE VERDADE: a relação entre os homens e as mulheres		
57	IMAGEM DE ARQUIVO EM PRETO E BRANCO: UMA CERIMÔNIA DE CASAMENTO.	MÚSICA: a marcha nupcial
58	Menina fala.	MÚSICA: a mesma (VIVO) E o meu pai beija minha mãe na boca... (OFF – entrevistadora) É? E você? (VIVO) Eu fico com vergonha... e depois: Mamãe, se você beijar eu também vou beijar...
59	IMAGEM DE ARQUIVO EM PRETO E BRANCO: O CASAL SE BEIJA.	MÚSICA: a marcha nupcial continua
60	Menina fala. A outra menina fala.	MÚSICA: a mesma (VIVO) Minha mãe tem 2 peitos, meu pai tem 2 peitos. (VIVO) Minha mãe tem 2 peitos, meu pai também tem 2 peitos, mas só que é pequeno.
61	IMAGEM DE ARQUIVO EM PRETO E BRANCO: FIM DO CASAMENTO.	MÚSICA: a marcha nupcial continua
62	Menina fala.	SILÊNCIO (VIVO) Uma gata e um gato... (VIVO) A vaca e o boi... (VIVO).O homem e a mulher... (VIVO) O homem não é o homem? A mulher não é a mulher? Então: se o homem fosse a mulher e se a mulher fosse o homem???

O MUNDO COMO ELE É DE VERDADE: namoro e casamento		
63	UM CASAL NAMORA NAS ÁGUAS DA REPRESA.	MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>A Bela Adormecida</u>
64	<p>Menina fala.</p> <p>CRIANCAS BRINCAM NA BEIRA DA REPRESA.</p> <p>Menina fala.</p>	<p>SILÊNCIO</p> <p>(VIVO) Eu e o Celsinho, começamos a namorar, já faz um ano!</p> <p>(OFF) Eu não converso, a gente só brinca...</p> <p>(VIVO)... de mamãe, papai, filhinha... ontem a Juliana era a filhinha, e eu era a mamãe e o Celsinho era o papai!</p>
65	Menina fala.	(VIVO) A Jane namora com o Marcílio, a Michelle namora com o Felipe e eu namoro com ele!
66	<p>IMAGEM DE ARQUIVO EM PRETO E BRANCO: CASAL DE CRIANÇAS DANÇA LAMBADA.</p> <p>CONGELA E ESCURECE</p>	<p>MÚSICA: lambada</p> <p><i>Preta! Fala pra mim, fala o que você sente por mim! Diga o que será...</i></p>

O MUNDO COMO ELE É DE VERDADE: a procriação e o crescimento		
67	<p>Menina fala.</p> <p>IMAGEM ARQUIVO EM PRETO E BRANCO: FESTA INFORMAL DE FAMÍLIA.</p> <p>Menina fala.</p> <p>IMAGEM DE ARQUIVO EM PRETO E BRANCO: FESTA INFORMAL EM FAMÍLIA.</p> <p>Menina fala.</p>	<p>(VIVO) O papai namorando com a mamãe, depois a mamãe fica grávida, depois ganha nenezinho...</p> <p>(OFF)... daí depois nós fica mulher, arranja namorado, ganha nenê, e pronto! ... daí depois nós fica velhinha, morre, depois a filha vai e arranja namorado, depois ganha nenê também e fica mamãe!</p> <p>(VIVO) Eu me lembro quando eu era do tamanho da minha irmãzinha, daí eu vi ela com uma barrigona...</p> <p>(OFF) Minha irmã nasceu daí minha mãe teve que cuidar dela...</p> <p>(VIVO) Tava passando mal, daí meu pai levou ela no pronto-socorro, daí a nenê nasceu na hora.</p>
68	IMAGEM DE ARQUIVO EM PRETO E BRANCO: FESTA DE ANIVERSÁRIO DE CRIANÇA.	<p>MÚSICA:</p> <p><i>"Parabéns a você, nesta data querida, muitas felicidades, muitos anos de vida!!!"</i></p>
69	<p>Menina fala.</p> <p>NENÊ MAMA NO PEITO DA MÃE.</p> <p>Menina fala.</p>	<p>SILÊNCIO</p> <p>(VIVO) O Papai do Céu, ele faz a gente lá em cima, a gente vem pra dentro da barriga da mamãe. A mamãe vai no médico, "aopera" e ela ganha a gente!</p> <p>(VIVO) Bom eu acho que o Papai do Céu fez a gente, mas dentro da barriga, quem nasce primeiro é a mãe, depois é o nenê que cresce!</p> <p>(OFF) Aí o nenê vai crescendo na barriga e a barriga cada vez mais fica crescendo!</p> <p>(VIVO) Aí o médico "aopera" a barriga da mãe e não sai mais nenê!</p>

O MUNDO COMO ELE É DE VERDADE: a família desestruturada		
70	<p>Menina pergunta.</p> <p>Menino responde.</p> <p>Menina retruca.</p>	<p>(VIVO) Quando você nasceu cê já tinha pai?</p> <p>(VIVO) Não, primeiro que eu nasci a minha mãe achou um homem e agora é o meu pai...</p> <p>(VIVO) Quando eu nasci eu já tinha pai!</p>
71	<p>CRIANÇAS E MÃES NA PORTA DE ESCOLA.</p> <p>Menino fala.</p>	<p>(OFF) Os homens têm que ficar com as mulher, e as mulher têm que ficar com os homens.</p> <p>(OFF) Meu pai tem duas mulher: a minha mãe e a outra que não é minha mãe... agora todo dia eles brigam... Aiii: todo dia que eles brigam eu fico dizendo...</p> <p>(VIVO) Já tá brigando outra vez? Todo dia eu fico falando um monte de vez, mas eles fingem que não escuta...</p>
72	<p>Menina fala.</p> <p>FEIRA DE COISAS USADAS DE RUA.</p> <p>Menina fala.</p>	<p>(VIVO) Minha mãe não mora comigo, mas eu não quero morar com ela, então eu vou morar com meu pai...</p> <p>(OFF) Todo domingo, a namorada do meu pai vem pra minha casa, que ela vai morar no mesmo lugar que eu moro, no mesmo quintal... Tudo o que ela compra pra filha dela ela compra pra mim...</p> <p>(VIVO)...ela compra roupa pra filha dela, ela compra do mesmo jeito pra mim!</p>
73	FEIRA DE ROUPAS USADAS NA RUA.	<p>MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>Chapeuzinho Vermelho</u></p> <p><i>Pela estrada afora...</i></p>

CONCLUSÃO 1: AS PALAVRAS E OS DESENHOS a realidade, a informação e o conhecimento		
74	DESENHO DE CRIANÇA SEGUIDO DE LETREIRO COM A PALAVRA: IMAGEM	MÚSICA: continua a mesma <i>...eu vou bem sozinha, levar estes doces para a vovozinha...</i>
75	Menina fala.	(VIVO) Cê conhece um lugar que tem uma televisão grande, que dá filmes? (OFF – entrevistadora) O cinema? (VIVO) É... eu fui lá ontem!
76	DESENHO DE CRIANÇA SEGUIDO DE LETREIRO COM A PALAVRA: TELEVISÃO	MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>A bela adormecida</u> <i>Tu serás bela, serás graciosa, terás o encanto puro da rosa...</i>
77	Menina fala.	(VIVO) O sonho? Aparece com a minha imaginação!
78	DESENHO DE CRIANÇA SEGUIDO DE LETREIRO COM A PALAVRA: SONHO	MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>Alice no país das maravilhas</u> <i>Pois você está sonhando, Alice, sonhando, sempre sonhando...</i>
79	Menino fala.	(VIVO) Não, bruxa não existe, mas eu acho que existe fada, sim! (OFF) risada de bruxa
80	Menina fala.	(VIVO) Aqui na minha cabeça também tem sonhos de bruxas...
81	DESENHO DE CRIANÇA SEGUIDO DE LETREIRO COM A PALAVRA: PENSAMENTO	MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>A bela adormecida</u> <i>Girando, girando, não paro de girar, trabalho cantando na roda de fiar...</i>

CONCLUSÃO (continuação)		
82	Menina fala.	(VIVO) Tem um cofre grande aqui na minha cabeça... e eu guardo tudo isso ali dentro.
83	DESENHO DE CRIANÇA SEGUIDO DE LETREIRO COM A PALAVRA: CABEÇA	MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>Ali Babá e os 40 ladrões</u> <i>Abre-te, Sésamo!</i>
84	Menino fala.	(VIVO) Ah, as palavras eu penso!
85	DESENHO DE CRIANÇA SEGUIDO DE LETREIRO COM A PALAVRA: BOCA	MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>A cigarra e a formiga</u> <i>1, 2, 3, sacos de farinha, 4, 5, 6, sacos de feijão...</i>
86	Menina fala.	(VIVO) Não, árvore não conversa, mas eu acho que cachorro conversa, por ele latindo, ele tá tentando falar alguma coisa. (VIVO) A voz do cachorro é latir!
87	DESENHO DE CRIANÇA SEGUIDO DE LETREIRO COM A PALAVRA: VOZ	MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>A cigarra e a formiga</u> <i>1, 2, 3, sacos de farinha, 4, 5, 6, sacos de feijão... Lá, lá, lá, lalala...</i>
88	Menino fala.	(VIVO) Eu sei: a voz sai da boca. É um tipo de umas letras só que projetado sem letras, sem fazer, projetado com o ar...
89	DESENHO DE CRIANÇA SEGUIDO DE LETREIRO COM A PALAVRA: HISTÓRIA	MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>Branca de Neve e os sete anões</u> <i>Era uma vez uma linda princesinha, tinha os cabelos mais negros do que a noite...</i>

CONCLUSÃO (continuação)		
90	<p>Menina fala.</p> <p>Menina fala.</p> <p>Menina fala.</p>	<p>(OFF – entrevistadora) E quando o livro só tem letra, serve?</p> <p>(VIVO) Serve pra ler.</p> <p>(OFF – entrevistadora) E quando só tem figura?</p> <p>(VIVO) Figura? Só pra ver.</p> <p>(OFF – entrevistadora) E quando tem os dois?</p> <p>(VIVO) Aí vira um livro de história!</p>
91	<p>DESENHO DE CRIANÇA SEGUIDO DE LETREIRO COM A PALAVRA:</p> <p>LIVRO</p>	<p>MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>Pinóquio</u></p> <p><i>Ir à escola é perder tempo, meu filho.... o seu lugar é num teatro de fantoches...</i></p>
92	Menina fala.	(VIVO) A minha mãe tem uma Bíblia em casa que é desse tamanho assim... eu queria ler mas minha mãe não deixa... porque é de hino e de lei...
93	<p>DESENHO DE CRIANÇA SEGUIDO DE LETREIRO COM A PALAVRA:</p> <p>PALAVRA</p>	<p>MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>Festa no céu</u></p> <p><i>4 com + 4, 4 e com + 4, 4... Tá errado!</i></p>
94	Menina fala, apontando o menino.	<p>(VIVO) Ele sabe ler!</p> <p>Eu também, eu às vezes... eu leio gibi assim... no banheiro quando eu faço cocô e eu vou tomar banho, e tudo...</p>
95	<p>DESENHO DE CRIANÇA SEGUIDO DE LETREIRO COM PALAVRA:</p> <p>LETRA</p>	<p>MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>Alice no país das maravilhas</u></p> <p><i>Aaaaaa, A... É... Iiii... Ó... Uuuuu...</i></p>

CONCLUSÃO FINAL		
96	Menina fala.	(VIVO) Aí, quando dá a hora de eu vim pra escola, eu se arrumo e venho, com a minha avó!
97	DESENHO DE CRIANÇA SEGUIDO DE LETREIRO COM A PALAVRA: ESCOLA	MÚSICA: trecho extraído da historinha <u>Chapeuzinho Vermelho</u> <i>Não chores, porém, criança, pois nem tudo está perdido quando resta uma esperança...</i>
98	Menina pergunta para outra menina. Menina responde. ROSTO DE CRIANÇA. Menina fala.	(OFF – entrevistadora) E o nome dessa escola, qual que é? (VIVO) Tatiane, porque que quando a professora pergunta você fala? (VIVO) Ah, sei... Emei Magdalena Tagliaferro! (OFF) É uma cozinheira... (VIVO) Ela faz o lanche da gente... é a dona daqui do prezinho!
101	CRIANÇAS DESENHANDO.	MÚSICA: a mesma
102	Menina e menino falam juntos. CRIANÇAS DESENHANDO. Menina e menino falam juntos. CRIANÇAS DESENHANDO. Menino fala. Menina repete. CONGELA E ESCURECE	MÚSICA: a mesma (VIVO) Quem escreveu esse livro? (OFF – entrevistadora) Lê aí! (OFF – menino e menina juntos) Monteiro Lobato! (OFF – entrevistadora) E essa escola chama como? (VIVO) Emei Monteiro Lobato! (OFF – entrevistadora) Quem que veio primeiro? A escola ou o livro? (VIVO) Eu acho que é a escola! (VIVO) Eu acho que é a escola!

O FIM		
103	<p>LETREIROS:</p> <p>argumento, roteiro e direção HELENA TASSARA</p> <p>assessoria pedagógica MONIQUE DEHEINZELIN</p>	MÚSICA: continua a mesma até o final dos letreiros
104	<p>direção de fotografia KÁTIA COELHO</p> <p>assistentes de câmera LUIS ADRIANO RODRIGO TOLEDO</p>	MÚSICA: a mesma
105	<p>produção DANIELA CASTILHO</p> <p>assistente geral ANTÔNIO BENTO</p>	MÚSICA: a mesma
106	<p>cenografia FELIPE TASSARA</p> <p>Entrevistas MONIQUE DEHEINZELIN HELENA TASSARA</p>	MÚSICA: a mesma
107	<p>direção de edição CARLOS VERA</p> <p>Edição MIRIÃ DA SILVA</p>	MÚSICA: a mesma

108	<p>edição de som EDUARDO SANTOS MENDES</p> <p>operador de vídeo EDUVALDO MATHIAS DE OLIVEIRA</p>	MÚSICA: a mesma
109	<p>operador de table top ALEX SANTOS</p> <p>montagem de negativo BENÊ DE OLIVEIRA</p>	MÚSICA: a mesma
110	<p>kinescopia RENATO BULCÃO</p> <p>laboratórios CURT & ALEX ASSOCIADOS ÂLAMO</p>	MÚSICA: a mesma
111	<p>colaboração</p> <p>CTR – ECA/USP EDA TASSARA MARCELLO G. TASSARA MARIO GUIDI</p>	MÚSICA: a mesma
112	<p>Agradecimentos</p> <p>ADELAIDE RODRIGUES MARTINS CELINA A. ALVES DA SILVA ELZA DIAS PACHECO FLÁVIO CARVALHO FERRAZ JACQUES MARCOVITCH MAUREEN BISILLIAT MAURO CAVALLETTI</p>	MÚSICA: a mesma

113	<p>NORMA PRADO (in memoriam) SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO SÓLON BORGES DOS REIS VIDECOM WALTER CENEVIVA e à família de ZULMIRA PEREIRA DE SOUZA</p>	MÚSICA: a mesma
114	<p>Agradecimentos especiais às crianças, professores, diretoras, coordenadoras pedagógicas e funcionários das Emei's:</p> <p>Eurípides Simões de Paula / Pirituba Magdalena Tagliaferro / Guaianazes Monte Castelo / Butantã Monteiro Lobato / Higienópolis Princesa Isabel / Ipiranga Sérgio Cardoso / Socorro</p>	MÚSICA: a mesma
115	<p>para Laura e Alice</p> <p>São Paulo, 24 de março de 1995</p> <p>FIM</p>	SILÊNCIO

Michel: O que elas vão fazer com nós?

Renata: Televisão, ela já falou.

Michel: Televisão?

Renata: É.

Renata e Michel seguram a CLAQUETE.

Solange: Cê conhece um lugar com uma televisão grande, que dá filmes?

Entrevistadora off: O cinema?

Solange: É, eu fui lá ontem!