

T
028.9
B817v

Heliana Maria Brina Brandão

NEM SAPO, NEM PRINCIPE :

uma leitura das leituras
produzidas por camadas sociais
diferentes

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado da
Faculdade de Educação da Universidade Federal de
Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção
de título de Mestre em Educação.

Orientadora : Profa Dra. Magda Becker Soares
Universidade Federal de Minas Gerais

Belo Horizonte

Faculdade de Educação da U.F.M.G.

1 9 9 1

ARQUIVO DA BIBLIOTECA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Agradecimentos

A Magda : *mistério, encanto, sabedoria.*

**Aos amigos, Lalu, Dute, Tarcisio Ferreira, Graça Costa Val
Aracy Evangelista, Leda Maria Martins,
Lúcia Castelo Branco, Milton do Nascimento:
*encontros e trocas .***

**As alunas do ICHS / UFOP, Roselene dos Anjos e Rosa
Maria Drummond : *estímulo .***

A João Wanderley Geraldi : *motivo de descobertas*

**As crianças da pesquisa, Silvana, Alexandre, Mauro,
Cristina, André, Adriana,
Leticia, Ednéia, Gustavo,
Juliana, Marina, Sidiney,
Angelica e Allison :
*amores e amores,
leituras e leituras .***

Para minha mãe Anita -
60 anos de magistério.
Exemplo de força. Coragem.
Exemplo de vida.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

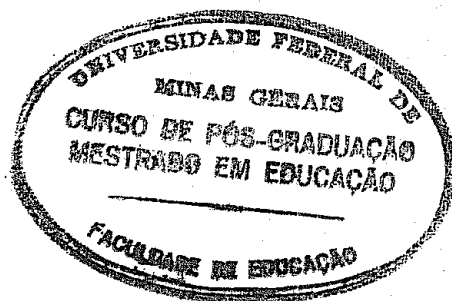
ATA DA 158a. (Centésima Quinquagésima Oitava) APRESENTAÇÃO
DISSERTAÇÃO NO COLEGIADO DO CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO
FAE/UFMG.

Aos vinte e oito dias do mês de Junho de mil novecentos e nove e um, realizou-se na sala no. 307 do prédio da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, mais reunião para apresentação da defesa da dissertação: "Nem sap, nem príncipe: uma leitura das leituras produzidas por camadas sociais diferentes", da aluna HELIANA MARIA BRINA BRANDÃO. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Magda Becker Soares - Orientadora, Léa Pinheiro Paixão e Raquel Salek Fiad. Os trabalhos iniciaram-se às quatorze horas e cinquenta minutos, com a síntese da dissertação feita pela mestrande. Em seguida os senhores membros da banca examinadora fizeram uma arguição pública à candidata. Após relato da orientadora, a banca foi unânime em aprovar a dissertação de HELIANA MARIA BRINA BRANDÃO que passa a Mestre em Educação, devendo encaminhar à Secretaria do Curso a versão final em 05 (cinco) exemplares. Nada mais havendo tratar, eu, Neusa Soares de Miranda Santos, Secretária em Exercício do Curso de Mestrado em Educação, lavrei a presente ata que depois de aprovada será por mim assinada e pelos membros da banca examinadora. Belo Horizonte, 28 de Junho de 1991.

Magda Becker Soares
MAGDA BECKER SOARES - Orientadora

Léa Pinheiro Paixão
LÉA PINHEIRO PAIXÃO

Raquel Salek Fiad
RAQUEL SALEK FIAD



Neusa Maria de Miranda Santos
Neusa Maria de Miranda Santos
Secretária do Curso de Pós Graduação
em Educação - FAE/UFMG

Neusa Soares de Miranda Santos
NEUSA SOARES DE MIRANDA SANTOS
Secretária em Exercício do Curso de Mestrado em Educação
FAE/UFMG

2

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Dissertação defendida e aprovada pela banca examinadora
constituída dos seguintes professores :

Raquel Salek Fiad

UNICAMP

Léa Pinheiro Paixão

UFMG

Profa Magda Becker Soares

Orientadora

28

" Eu briguei naquele menino com uma pedra...
Crianças desescrevem a língua. Arrombam as
gramáticas. (Como um cálice lilás de beco!) "

Manoel de Barros

SUPAR 10

SUMO	0
STRACT	0
INTRODUÇÃO	01
PITULO 1 : EM BUSCA DAS DIFERENÇAS	13
O Contexto	13
Um "ensaio"	15
As obras	18
<u>Sapomorfose</u>	19
<u>Tô pedindo trabalho</u>	28
A Pesquisa	34
PITULO 2 :O "ENSAIO"	38
Os leitores	38
Mauro e Cristina	38
Alexandre e Silvana	41
A leitura de <u>Sapomorfose</u>	43
A leitura de <u>Tô pedindo trabalho</u>	55
As lições do "ensaio"	58
PITULO 3 : OS LEITORES E SUAS CONDIÇÕES	
DE LEITURA	64
Desde as escolas, as diferenças	64
As diferenças : relações com a leitura,	
condições de vida, relações	
com o pesquisador	74

O 4 : <u>SAPOMORFOSE</u>: O TEXTO, O INTERTEXTO E O MUNDO DE REFERENCIA 108 O texto e o intertexto 112 O texto e seu mundo de referência 139 Conhecimento X não conhecimento 139 Modos diferentes de conhecer 153 Não conhecimento X tentativa /não tentativa de resposta 167 Respostas semelhantes dos dois grupos 170 O prazer do texto 174 A ilustração : a força do estereótipo 178
ULO 5 : <u>TO PEDINDO TRABALHO</u>: VIVÊNCIAS DE CLASSE E COMPREENSAO DE LEITURA . 188 Estrutura familiar e vivências de classe 189 Uma moral de classe ? 198 Um conhecimento de classe ? 211 O prazer do texto 216 A ilustração : a força do estereótipo 219 LUSAO 224 ERENCIAS BIBLIOGRAFICAS 231

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados de um estudo sobre a leitura de um mesmo texto produzida por crianças de camadas sociais diferentes.

Foram tratadas as relações entre leitor e texto e entre texto-outros textos. Dentre as várias formas de abordar o tema leitura, buscou-se explicitar em que medida o conhecimento de contexto, de modo geral, e o conhecimento de outros textos, de modo específico, interferem na compreensão da leitura de indivíduos pertencentes a camadas diferentes da sociedade.

A pesquisa foi realizada na cidade de Mariana, em Minas Gerais, com crianças que frequentavam a 4a. série do 1o. grau. ; dois grupos de informantes foram definidos com base em critérios sócio-econômicos.

As obras escolhidas para realizar a investigação foram apomorfose de Cora Rónai, e Tô pedindo trabalho de Terezinha Alvarenga.

Verificou-se que a leitura é produzida diferentemente por grupos sociais diferentes e que as diferenças se explicam porque os processos interacionais são diferentes. É devido às especificidades das diferentes interações que os diferentes significados se constroem.

A partir dos resultados obtidos, foram apontadas sugestões para o trabalho com a leitura na escola.

No.

ABSTRACT

The aim of this dissertation is to present the results of a study on the several readings of the same texts produced by children from different social strata.

The relations between reader and text and between texts and other texts were dealt with. Among the several ways of broaching the question of reading, we tried to make explicit how far the knowledge of the world in general and the knowledge of other texts in particular interfere with the reading comprehension of individuals belonging to different social groups.

The reserch involved fourth graders and took place in the town of Mariana, Minas Gerais. Two groups of informants were defined on the basis of socio-economic criteria.

The works chosen for investigation were Sapomorfose by Cora Rónai and Tô Pedindo Trabalho by Terezinha Alvarenga.

We came to the conclusion that reading is processed differently by different social groups and that differences can be explained by the different interactional processes involved. Different meanings are constructed owing to the specificity of different interactions.

Starting from the results obtained, we tried to make a few suggestions for the reading work at school.

Nov

INTRODUÇÃO

I N T R O D U Ç Ã O

Foi em Mariana. Na praça da cidade. Na prática do magistério da disciplina Literatura Infanto-juvenil, no Departamento de Letras da Universidade Federal de Ouro Preto, eu desenvolvia atividades diversas para crianças em torno de uma feira de livros.

Nessa atividade, as crianças tinham a possibilidade de ter acesso a livros variados de literatura, além de conhecer e conversar com autores e ilustradores, de ouvir histórias, assistir a dramatizações e de entrar em contato direto e sem imposições com obras de literatura infantil. Observei que, nessas feiras, as crianças costumavam separar-se em dois grupos de comportamento bem distinto. As crianças que aparentavam ser de nível sócio-econômico inferior permaneciam receosas, demorando em aproximar-se. Entretanto, não arredavam pé da praça. Passavam todo o dia ali por perto. Vez por outra, criavam coragem :

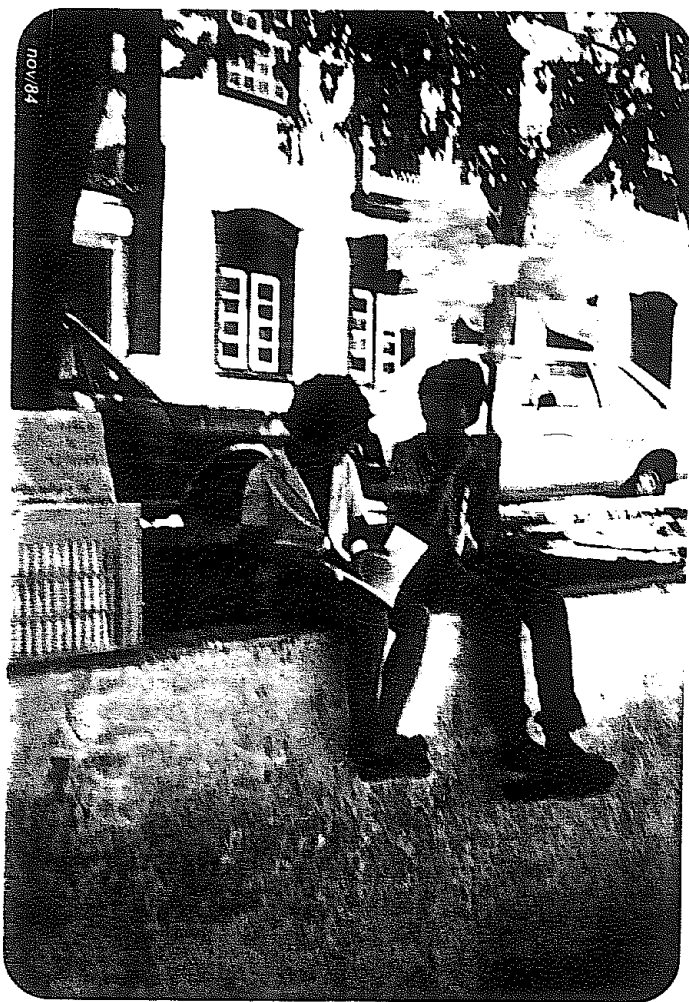
O dona, cê num qué dá um pra mim não ?

Já as crianças que aparentavam ser de nível sócio-econômico mais elevado aproximavam-se com desembaraço, interpelavam os monitores, escolhiam tipos de história conforme sua preferência :

Cê tem um livro aí de aventura ?

Essas duas atitudes confirmavam a hipótese de que as crianças possuíam diferentes visões de mundo, com inserção diversa do livro em suas vidas. Naquela atividade, tornava-se explícito, pelo comportamento dos dois grupos, que a maior ou menor possibilidade de acesso ao livro em casa ou na escola implicava atitudes diferenciadas que estavam ali demonstradas pela própria postura física ao tocar no objeto : a intimidade versus o distanciamento, o conhecimento de tipos diferentes de texto versus o desconhecimento.





III_a FEIRA DE LIVROS INFANTO-JUVENIS DE
MARIANA / NOVEMBRO / 1984

Não é necessario discorrer aqui sobre as facilidades e dificuldades de acesso à leitura numa sociedade de classes como a em que vivemos, motivo, acredito, de comportamentos tão diversos. Há uma vasta bibliografia a respeito. Um exemplo encontramos em SOARES (1988 : 25) :

"As condições sociais de acesso à leitura, em

nossa sociedade capitalista, são diferenciadas : discriminam-se as camadas populares pelo reforço de sua concepção pragmática da leitura, a que se atribui apenas um "valor de produtividade", enquanto, para as classes dominantes, ler é proposta de lazer e prazer, de enriquecimento cultural e ampliação de horizontes; supervaloriza-se um discurso escrito que legitima a ideologia das classes dominantes, expropriando as classes dominadas de seu próprio discurso; sonega-se às camadas populares o acesso à produção escrita, facilitando-o, porém, às classes favorecidas. Fica, assim, evidente a força determinante que tem a situação extraleitura - a estrutura social com sua divisão do trabalho e conseqüente divisão de classes - sobre a leitura : na verdade, as relações de produção, de distribuição e de consumo da leitura como bem cultural repetem as condições discriminativas de produção, distribuição e consumo de bens materiais".

Fica evidente o porquê dos comportamentos distintos das crianças na feira de livros. Um grupo possui maior contato com a leitura - esse é um mundo seu conhecido. O livro lhe é acessível em casa, na escola. Não discuto aqui o como e o para quê ele é utilizado na escola. Interessa-me, no momento, a constatação da facilidade de acesso à leitura para um grupo e a dificuldade para outro. Sabemos da carência de bibliotecas públicas, do preço do livro, inacessível para as camadas populares, do número reduzido de bibliotecas nas escolas.

Por outro lado, para o grupo de crianças das camadas mais favorecidas de nossa sociedade, o acesso aos livros é facilitado - tanto nas escolas quanto na própria família. Entretanto, de modo geral, as escolas, tanto de um grupo quanto do outro, trabalhando precariamente ou com melhores condições, exigem de crianças que vivem em mundos tão diferentes respostas

ais para as leituras das obras lidas. Não seria esse mais dado que explicaria o maior fracasso escolar das crianças camadas populares ? Como, vivendo em mundos tão diferentes, possibilidades diferentes de acesso ao livro - uns com ca história de leitura; outros, com uma maior história de tura - todas as crianças poderiam ter uma única leitura de texto ?

Partindo do pressuposto de que a leitura é produzida (LANDI, 1983 : 20) e de que essa produção é determinada, re outros fatores, pela visão de mundo do leitor, pretendo ificar como se constrói a leitura de crianças de grupos sociais diferentes, já que a cultura de classe implica uma terminada visão de mundo.

Portanto, não foi por acaso que as duas atitudes dos upos de crianças chamaram a minha atenção. De um lado, ntia-me impulsionada para um tipo de trabalho que ssibilitasse a participação em atividades de leitura de toda qualquer criança, sem distinção. Via concretizado um pouco do u desejo de realizar uma atividade de cunho social na cidade

Mariana (num vice-versa do prazer que me proporcionava sua nte, suas casas, sua história) e de fazer alguma coisa que, r mínima que fosse, pudesse contribuir para que as crianças s camadas populares entrassem em contato com o que eu redito ser fonte de prazer e conhecimento - a literatura -, ndo o direito de optar ou não por ela. De outro lado, uma flexão sobre uma nova concepção de linguagem vinha fazendo

te de minha vivência, a partir de leituras como : GERALDI (1984); ORLANDI (1983); SILVA (1986).

Uma nova concepção que define a linguagem não como mero instrumento de comunicação, mas "como uma atividade, como um trabalho social que constitui não somente os recursos expressivos das línguas naturais e um modo próprio de apresentar a realidade, mas ainda as "regras" de utilização e expressões em determinadas situações de "uso" (FRANCHI, in UDRY, 1988 : 14-15) era a que se apresentava para mim no momento. Dentro dessa visão interacionista, em que o sujeito se constitui na ação *com o outro e sobre o outro, e com o outro sobre o mundo* é que começava a entender a linguagem e, de modo mais específico, a leitura - o significado do texto se constitui na medida em que o leitor interage com ele - no seu momento, com sua história.

Não será necessário arrolar aqui as várias concepções de leitura encontradas na literatura . Essa questão já foi amplamente discutida por DELL'ISOLA (1988 : 16), que afirma :

Ler não é decodificar, embora a decodificação seja o primeiro passo para a ocorrência da leitura. Decodificar é apenas obter a informação visual que vem do globo ocular diante da página impressa.

É me distanciando, também, da concepção de leitura como mera decodificação de palavras e, muito mais, pensando a leitura, como nos mostra KLEIMAN (1989), numa perspectiva interacionista, num processo em que o leitor recria

significados e em que o foco da investigação é a relação que se estabelece entre sujeito e objeto, que pretendo desenvolver o meu trabalho.

Assim, como afirma DELL'ISOLA (1988 : 21) :

O texto e o leitor são o ponto de partida para a compreensão e esta só se dá quando ambos entram em contato. O texto torna-se unidade de sentido ao interagir com o leitor.

ORLANDI (1988 : 9-10) afirma ser a leitura um momento específico entre interlocutores que, como tais, desencadeiam o processo de significação do texto. Há um jogo entre o interlocutor (o leitor real) e o interlocutor constituído no texto (o leitor virtual). Para ela, *leitura e sentido, ou melhor, sujeitos e sentidos se constituem simultaneamente, num mesmo processo.*

Esses processos irão se configurar de diferentes formas, dependendo da relação que se estabelece entre o leitor virtual e o leitor real. Entretanto, não é só essa relação que indica a dinâmica do processo de leitura. Há modos de leitura possíveis a partir de outros componentes presentes nesse processo e que indicam diferentes formas de os leitores interagirem com o texto. Cada um fundamenta-se em um aspecto relevante. As formas de leitura apresentadas pela autora seriam portanto :

- A) o que tem relevância para o leitor é a relação do texto com o autor;
- B) a relevância é a da relação do texto com outros textos;
- C) a relevância é a relação do texto com o seu

referente : o que diz o texto X?

D) a relevância é a relação do texto com o leitor: o que você entendeu ?

E) a relevância é a relação do texto com o para quem se lê : se for o professor, o que é mais significativo neste texto para o professor ?

(ORLANDI, 1988 : 10)

Não serão abordadas aqui as relações entre o texto e autor e entre o texto e o seu referente.

Serão tratadas as relações entre leitor e texto (o que o leitor entendeu) e as relações texto-outros textos. Tentarei explicar, dentre as várias formas possíveis de abordar o tema leitura, em que medida o conhecimento de mundo, de modo geral, e o conhecimento de outros textos, de modo específico, interferem na compreensão da leitura de indivíduos pertencentes a camadas diferentes da sociedade.

Pretendo, desse modo, verificar como o fato de se pertencer a esse ou aquele grupo social interfere na construção da leitura feita pelas crianças.

O estudo a que ora me proponho levará, pois, em conta quatro aspectos que retomo de COUDRY (1988 : 53-54) :

- o da linguagem como uma ação sobre o outro;

- o das relações das expressões com determinadas situações de fato;

- o da subjetividade da linguagem;

- o do transbordamento da produção e da interpretação

além do explícito, para recusar dicotomias como a de língua e fala e uma concepção de linguagem como código.

" Fica evidente que excluo, pelas mesmas e por mais fortes razões, um estruturalismo como o americano, que reduz a linguagem a um corpus para exercícios técnicos de segmentação, distribuição e classificação das unidades lingüísticas (...)

Do mesmo modo, devo rejeitar uma concepção de linguagem em termos técnicos como simplesmente um conjunto de expressões infinitas engendradas formalmente a partir de um conjunto finito de elementos e operações sobre esses elementos. É uma concepção apropriada às linguagens formais que não contém implícitos, nem dêiticos, que exclui o sujeito e os fatores múltiplos contextuais de interpretação. Nem mesmo posso aceitar essa sistematicidade como um mecanismo estruturante inato ou como uma linguagem internalizada no sentido de Chomsky (...)"

Na medida em que pretendo trabalhar com os sujeitos de minha pesquisa levando em conta que as suas experiências agirão sobre sua leitura, que a compreensão se efetivará dentro de um espaço e tempo próprios a cada grupo de estudo em questão, que a linguagem é subjetiva e que a produção dessa leitura não será realizada apenas pelo que está explícito no texto é que me distancio dos pressupostos teóricos também rejeitados por COUNTRY (1988). Não me interessa, portanto, o produto puro e simples das leituras realizadas pelas crianças. Interessa-me verificar se e como um aspecto - o fato de se pertencer a um ou outro grupo social - interfere no processo de compreensão da leitura que leva a este ou àquele resultado. Dentro dos estudos lingüísticos, é a Análise do Discurso que, "não sendo uma teoria da linguagem nem um método de análise, lida com discursos de diversas origens no interior da situação em que foram produzidos (...)" COUNTRY (1988 : 63).

Há vários estudos sobre as atividades de leitura realizadas nas escolas com as crianças que nos mostram não serem observadas as práticas pessoais dessas crianças no momento em que o professor "cobra" uma leitura. Exercícios do tipo pergunta-resposta (com uma única resposta tida como aceitável) são, de modo geral, os elaborados pelo professor. O aluno é eliminado como o interlocutor do texto lido, já que se excluem os diferentes fatores contextuais que fazem com que ele produza a sua leitura. Por detrás dessa postura, está presente uma concepção de linguagem ligada à teoria da comunicação, que vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) para transmitir uma determinada mensagem. Com essa prática, o professor não percebe que o sistema lingüístico não é senão um dos fatores pelos quais os locutores constroem a significação. Na verdade, com o tipo de atividade citado acima, o aluno tenta descobrir a resposta que o professor deseja ouvir e não aquela que realmente signifique para ele. Prevalece, sobre a interação aluno-texto, a interação aluno-professor.

A reflexão sobre o funcionamento discursivo da compreensão tem, como veremos, um retorno que incide sobre uma questão crucial para a própria análise do discurso : a constituição dos processos de significação. Não é só quem escreve que significa; quem lê também produz sentidos. E o faz, não como algo que se dá abstratamente, mas em condições determinadas, cuja especificidade está em serem sócio-históricas. ORLANDI (1988 : 101).

Pensando que a construção da significação depende de relações complexas que se estabelecem no contexto, que o discurso se dá na situação, é que tentarei explicitar como um aspecto - o grupo social dos sujeitos envolvidos na pesquisa -

interfere nessa construção. Ou seja : partindo do pressuposto de que a leitura é produzida, e de que essa produção é determinada, entre outros fatores, pela visão de mundo do leitor, pretendo verificar como crianças de classes sociais diferentes produzem leituras, uma vez que a cultura de classe implica uma visão de mundo peculiar.

100

C A P I T U L O 1

EM BUSCA DAS DIFERENÇAS

CAPITULO 1

EM BUSCA DAS DIFERENÇAS

Contexto

Escolhi o lugar para desenvolver a pesquisa : Mariana.

Cidade pequena, com aproximadamente 40.000 habitantes, incluindo os distritos, Mariana, por suas características históricas e geográficas, não tem tido um desenvolvimento acelerado. Entretanto, nos últimos anos, dois fatores são responsáveis por uma gradual modificação na economia e no quadro populacional da cidade : a instalação, em suas imediações, de empresas como a Companhia Vale do Rio Doce, a Samarco e a Samitri, e a presença de parte da Universidade Federal de Ouro preto (UFOP), o Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS), com os cursos de Letras e História, funcionando nas antigas instalações do Seminário Menor Nossa Senhora da Boa Morte.

São criadas, então, nos arredores, as chamadas Vilas dos Engenheiros, como a "Vila da Vale". Essa vila é um condomínio que possui uma vida quase autônoma : belas e modernas casas, clube próprio (piscina, jogos, quadras), onde se realizam festas e reuniões exclusivas aos moradores. É difícil alguém que seja "lá da cidade" passar a freqüentar aquele espaço. Precisa, primeiramente, ser um convidado, freqüentar como convidado o clube, para, se "aprovado",

associar-se.

Ao lado dessa vila, encontramos a vila dos técnicos - casas mais modestas, simples, tão iguais ! Não chegam a formar um condomínio, já que o acesso ao local é completamente livre, sem a presença da guarita que se vê na entrada da outra vila. Também não possui um clube próprio. Assim é que, pela separação das moradias, percebemos a própria estrutura social da divisão do trabalho.

No miolo da cidade, encontramos as tradicionais famílias marianenses, que vivem do aluguel de seus inúmeros casarões, ou possuem pequenos comércios - voltados ora para o abastecimento da cidade, ora para o turismo, com a venda do artesanato local - e, ainda, os profissionais liberais. Encontramos também vários artistas - pintores e entalhadores - vivendo de sua arte.

Com a chegada dos estudantes à cidade, instaura-se um movimento diferente : as repúblicas mistas, os bares, o barulho de suas músicas. Inicia-se uma convivência desconfiada, choque entre a tradição e o novo.

Contrapondo-se a essa pequena burguesia, formada por comerciantes, pequenos empresários, profissionais liberais, encontramos a maioria operária da população. Vivendo em precárias condições na periferia da cidade, sem água canalizada, sem condições essenciais de vida, estão as pessoas que, ou trabalham nas empresas que se instalaram na cidade, ou

fazem serviços como biscateiros : ora como pedreiros, ora pintores, ora eletricitas, etc.

Nesse contexto é que desenvolvi minha pesquisa.

Um "ensaio"

Em um primeiro momento, antes de desenvolver a pesquisa propriamente dita, tomei a decisão de fazer um "ensaio" que me permitisse verificar a pertinência da hipótese (diferentes leituras por crianças de diferentes grupos sócio-econômicos) e que me permitisse definir procedimentos que levassem à apreensão do processo de produção da leitura, uma vez que se apresentava para mim, desde aquele momento a inegável dificuldade de apreender um processo que é de natureza mental : como saber de que maneira as crianças compreendem um texto?

Não me foi difícil, como professora universitária, entrar em contato com moradores da Vila da Vale (esposas de engenheiros, que, com a implantação dos cursos de Letras e História na cidade, voltaram à escola), e, através delas, entrar em contato com uma das duas crianças escolhidas para o início do meu trabalho com o grupo pertencente às camadas favorecidas da região.

A outra criança desse grupo me foi indicada por uma colega da Universidade. Era o filho de um dos médicos mais conceituados da cidade.

Por outro lado, dois de meus alunos, que resistiam a morar em república alugaram uma pequena casinha na periferia da cidade, no Bairro da Chácara. Foi através deles, e da relação amigável que mantinham com as crianças da região, que escolhi duas delas para o trabalho - crianças pertencentes às camadas populares.¹

Estava consciente, naquele momento, das dificuldades que enfrentaria para apreender os diferentes processos de produção de sentidos nas leituras feitas pelas crianças tendo em vista o fator "visão de mundo" interferindo nessas leituras.

Até ali, existia, apenas, a hipótese : crianças de camadas diferentes da sociedade lêem o mesmo texto diferentemente devido às diferentes condições de vida.

Como apreender essa leitura ? A escolha das crianças já fora aleatória. No momento do "ensaio" não me preocupei com sexo, idade ou escolaridade. O modo como trabalharia os textos

1. Reconhecendo a dificuldade de conceituar a expressão classe social, uma vez que tem sido utilizada de várias maneiras por diferentes autores e por não ser este o objetivo deste trabalho, farei uso, no meu texto, das expressões camadas favorecidas e camadas populares para identificar os dois grupos com os quais trabalharei. Esses grupos serão definidos basicamente pelo critério sócio-econômico de seus participantes : a posição dos pais das crianças no processo de produção. Para essa determinação, os principais dados utilizados na pesquisa foram a escolaridade dos pais e suas profissões.

Para se conseguir um quadro mais completo da posição que as crianças ocupam na sociedade onde vivem foram também observados : o número de irmãos, o bairro onde moram, as condições de suas moradias e seu acesso ao lazer e a bens culturais como jornais, revistas e livros.

também não estava claro. Optei (já que era preciso partir de algum ponto) por duas técnicas : a primeira seria a "pausa protocolada", DELL'ISOLA (1988 : 91), que consistia em pedir a criança que continuasse a história a partir de pausas marcadas previamente no texto pelo pesquisador. Nas pausas, ela deveria continuar o texto, a seu modo, dizendo como a história se desenrolaria conforme o seu ponto de vista. A segunda técnica consistia em fazer várias perguntas de compreensão sobre o texto, depois de ter sido ele lido integralmente pela criança. Para a primeira técnica, o texto escolhido foi Sapomorfose, de Cora Rónai, e, para a segunda, Tô pedindo trabalho, de Terezinha Alvarenga.

A primeira fase da pesquisa consistiu, portanto, nesse "ensaio". Depois de escolhidas as crianças e os textos, fiz na primeira visita a elas, antes de iniciar os trabalhos com os livros, perguntas gerais quanto à profissão dos pais, à idade e à escola onde estudavam. Essa entrevista e as atividades com os livros foram gravadas. Além disso, todas as observações possíveis de serem feitas nesse momento foram registradas para uma posterior definição do procedimento a ser adotado : conhecimento do local onde moravam as crianças, interesse pela atividade e tudo o mais que me chamou a atenção.

Esse foi o início da construção do meu trabalho.

No capítulo 2 falarei com detalhes desse "ensaio".

As obras

Escolhi, para realizar a investigação, as obras Sapomorfose de Cora Rónai e Tô pedindo trabalho, de Terezinha Alvarenga.

A escolha das obras obedeceu a quatro critérios básicos.

O primeiro critério está intimamente ligado à questão fundamental da pesquisa : as obras deveriam retratar mundos diferentes. Uma delas deveria retratar um mundo familiar às crianças das camadas populares, e a outra, um mundo familiar às crianças das camadas favorecidas.

O mundo de Tô pedindo trabalho está mais próximo das crianças das camadas populares; já o mundo de Sapomorfose é mais conhecido pelas crianças das camadas favorecidas.

Também procurei textos que se diferenciam quanto ao tema : em Sapomorfose a temática explora a fantasia inerente às histórias de fadas, mas são utilizados determinados artifícios (elementos tradicionais junto a elementos referentes ao mundo contemporâneo das classes favorecidas) que, de certa maneira, inovam e transformam o próprio gênero das histórias de fadas. O referente é o próprio universo dessas histórias, do fantástico. Em Tô pedindo trabalho, a temática é econômico-social. O referente está mais próximo da realidade factual das periferias de nossas cidades : a miséria, a violência, a fome.

vice-versa.

O texto de Cora Rónai pretende-se uma paródia das histórias de fadas tradicionais.

O que o texto parodístico faz é exatamente uma re-apresentação daquilo que havia sido recalcado, uma nova e diferente maneira de ler o convencional. É um processo de libertação do discurso. É uma tomada de consciência crítica.
SANT'ANNA (1985 : 31).

Como nas histórias tradicionais, Sapomorfose inicia-se com "Era uma vez..." que é o tempo do tudo possível, do fantástico. Fantástico no sentido que nos aponta HELD (1980 : 30) :

toda obra pertencerá à literatura fantástica quando a temática, a situação, a atmosfera e mesmo a linguagem, ou tudo isso junto, nos introduz num outro mundo que não o da percepção comum, mundo diferente, estrangeiro, estranho (...)

O conto fantástico reúne, materializa e traduz todo um mundo de desejos. O "era uma vez..." provoca um distanciamento do espaço e do tempo em que vivemos. Se, nas histórias de fadas tradicionais, encontramos : "era uma vez uma rainha que..." ou "era uma vez um reino distante...", ou ainda "era uma vez um príncipe...", em Sapomorfose, a expressão é repetida três vezes : "era uma vez um sapo, era uma vez uns vampiros e era uma vez a bruxa." Além da repetição, que nos remete ao tempo do tudo possível, nota-se o uso do indeterminado antes de sapo e vampiros. Nota-se um jogo : um sapo, uns vampiros e a bruxa. Um sapo pode ser qualquer sapo, um entre muitos; uns vampiros são alguns, indefinidos numericamente um subconjunto de um conjunto

maior pressuposto existente; a bruxa não é qualquer bruxa, mas uma específica, o artigo definido apontando o referente, sem fornecer por si só, elementos de identificação dessa bruxa particular. Definida pela presença do artigo a, mas indefinida no "mundo de referência", estabelece-se desde aí uma espécie de cumplicidade, de ~~jogo de conhecimentos compartilhados entre~~ autor e leitor, que, em verdade, reafirma o "era uma vez": um mundo que se dá como conhecido e nele conhecido um elemento específico: a bruxa. Na história, sapos e vampiros são os que, primeiramente, são transformados, elevados a uma posição ou superior - sapo em príncipe - ou de beleza - vampiros em beija-flores - pela bruxa : a bruxa (a transformadora, a que define). Com essa determinação, a autora nos remete à bruxa que conhecemos de outras histórias, como se fosse uma única : ela é a mesma bruxa de Cinderela ou de Branca de Neve, ou de qualquer outra história de que o leitor queira trazer para o texto que lê. Está estabelecida a cumplicidade.

Nas histórias tradicionais, o tempo e o espaço criados e os conflitos entre os personagens acontecem sempre na ambientação do "era uma vez...". Em Sapomorfose, entretanto, apesar de sermos remetidos a esse espaço/tempo do impossível, há, na verdade, uma manipulação desses elementos. Encontramos um tempo e uma ambientação da modernidade, do presente, inserido no universo da fantasia. Se, por um lado, encontramos elementos próprios das histórias de fadas - bruxa, poção mágica, a ação de transformar (o encantamento), unhas de dragão,

fada-madrinha, etc. - convivem, no mesmo texto, elementos do nosso cotidiano relativos a objetos, atitudes das pessoas, comemorações cívicas, ambientes, características culturais : antena de TV, supermercado, piloto de fórmula 1, pesquisa de opinião pública, encomendas pelo reembolso postal, poluição no rio, feriado nacional, etc. Na verdade, o mundo contemporâneo é o cenário onde transcorre a história.

Além dessa modificação na ambientação, processa-se no texto toda uma inversão do que tradicionalmente se conhece dos enredos das histórias de fadas. Em Contos de GRIMM, LOBATO (1960), encontramos em O príncipe sapo um exemplo : o príncipe é transformado em sapo e, depois do beijo de uma linda donzela, retoma sua forma humana. Essa é a norma. Em Sapomorfose acontece o inverso : sapo vira príncipe. Entretanto, podemos perceber que a estrutura narrativa da história é a mesma existente nas histórias tradicionais.

Segundo OLIVEIRA (1985 : 06), essa estrutura é assim organizada :

- 1) estabelecimento do cenário;
- 2) evento-chave;
- 3) desequilíbrio e luta;
- 4) final feliz.

Em Branca de Neve, por exemplo, temos :

- 1) estabelecimento do cenário : Branca de Neve, no palácio, linda; a rainha a odeia;
- 2) evento chave : Branca de Neve é abandonada na

floresta;

3) desequilíbrio e luta : Branca de Neve é protegida pelos anões;

4) final feliz : O príncipe encantado aparece e a bruxa morre.

Em Sapomorfose :

1) estabelecimento do cenário : o sapo no brejo, os vampiros nos caixões dentro do porão do castelo, a bruxa em sua casa;

2) evento-chave : a bruxa transforma o sapo em príncipe;

3) desequilíbrio e luta : o príncipe procura um castelo, é ajudado pelos morcegos, que são mais tarde transformados em beija-flores pela bruxa; dificuldade de adaptação do sapo à vida de príncipe;

4) final feliz : o príncipe e os beija-flores fazem a poção que os transforma no que eram antes; a bruxa vira fada-madrinha.

Entretanto, a grande subversão do texto de Cora Rónai é o fato de os personagens serem transformados naquilo que sempre é considerado bom - príncipe, beija-flor, fada-madrinha - e se sentirem infelizes. Nas histórias tradicionais passar de um grau superior ao inferior - de príncipe para sapo - é um castigo, e do inferior ao superior, um prêmio. Todavia, uma vez mais, elementos construtores das histórias tradicionais se mantêm : tanto aqui como lá, os personagens querem voltar a ser

o que eram antes; tanto aqui como lá, existe a luta entre o bem e o mal. Entretanto, esse maniqueísmo que aparece como uma transposição das formas tradicionais é quebrado na medida em que o sapo quer voltar a ser sapo e os vampiros querem voltar a ser vampiros; no estereótipo das histórias de fadas sapo e vampiro, simbolizam o feio, o grotesco, o inferior. Encontramos, portanto, o novo contestando os estereótipos.

Também em Sapomorfose as classificações dos personagens, como nos contos tradicionais, estão de acordo com suas realidades ontológicas : ser príncipe ou princesa é característica própria da natureza daqueles seres. A imagem dos personagens é abstraída do fator cultural : cada um possui características de acordo com o papel que tem a desempenhar. A posição social é uma consequência da própria natureza das pessoas : o príncipe é jovem, bonito, bem vestido; a princesa é a mais linda do reino, os seus longos cabelos são os mais sedosos, os seus olhos, os mais ternos; os servos são felizes por serem servos - faz parte de sua natureza.

O conhecimento desses personagens assim como são nos foi passado através da tradição das histórias de fadas. Nelas, cada personagem cumpre o seu papel. O ponto de tensão é criado quando o personagem é desviado de seu papel sendo degradado - príncipe transformado em sapo, por exemplo. O final, sempre feliz, é atingido quando os personagens voltam ao seu lugar na hierarquia ou quando são colocados no lugar que deveriam ocupar. A estrutura de Sapomorfose também é essa. O novo,

entretanto, se constrói de diversas formas : com a manipulação do tempo - a mistura do tempo e do espaço de tudo possível com a modernidade; com a quebra de estereótipos e, ainda, com dois outros aspectos : a linguagem e a ilustração.

O trabalho com a linguagem em Sapomorfose é primoroso. A autora escreve o texto a partir de outros textos que se cruzam.

Em um primeiro plano, Sapomorfose remete às histórias de fadas tradicionais. A intertextualidade, aqui está não só na utilização da estrutura narrativa dessas histórias como também na utilização de elementos delas. Se o leitor não tem conhecimento das histórias de fadas tradicionais, não conseguirá perceber esse trabalho de manipulação desenvolvido pela autora. Segundo VIGNER (1988 : 32),

os textos só existem em relação a outros textos anteriormente produzidos, seja em conformidade ou em oposição a um esquema textual pré-existente; mas sempre em relação a eles (...) O fenômeno da intertextualidade é um fator essencial da legibilidade do texto literário, e a nosso ver, de todos os outros textos.

Em um segundo plano, encontramos a intertextualidade num sentido amplo : nenhum texto se constrói sozinho. Nesse âmbito mais geral, a autora se apropria, para criar a sua história, de elementos que pressupõe pertencerem ao

conhecimento comum das pessoas que vivem no espaço/tempo da modernidade : promoções especiais em supermercado, exercícios de voo livre, colchão ortopédico, funcionário público tomando cafezinho e atrasando o serviço, etc.

é na confluência dos dois mundos que a história, portanto, se constrói, e é pela mistura do fantástico - a bruxa, por exemplo - com elementos do nosso cotidiano - supermercado - que se instala o humor. A construção desse mundo diferente só é possível pela linguagem que, em Sapomorfose, não pretende reproduzir, mas produzir algo diferente. Como não achar graça naquele príncipe que inaugura escolas, visita fábricas e dá autógrafos ? Ou naquela bruxa que procura unhas de dragão no supermercado ? Ou naquela tabuleta que anuncia "vaga para príncipe" ? Ou numa bruxa que diz "sapo seco tem mil e uma utilidades" ? Como afirma ABRAMOVICH (1989 : 47), " a mistura de bruxa com reembolso postal, de corvo com funcionária do Correio, todos, sofrendo consequência de magias desconfortáveis provocadas pelo mesmo mau humor, é deliciosa..."

Em síntese : a qualidade de Sapomorfose está, sobretudo, na utilização e na articulação original e criativa de elementos das histórias de fadas com elementos da modernidade. Exemplificando :

UTILIZAÇÃO DE ELEMENTOS DAS HISTÓRIAS DE FADAS TRADICIONAIS	ELEMENTOS DA MODERNIDADE	MISTURA DOS DOIS ELEMENTOS
- Era uma vez ...	- antena	- a vassoura fica estacionada : hoje em dia,
- vassoura que voa	- correio	estacionamos máquinas automotivas.
- bruxa	- supermercado	
- princesa/príncipe	- despensa	
- maçã envenenada	- encerramento de expediente	- a bola de cristal não "pegando bem" analogia com T.V.
- bola-de-cristal		
- mago	- tradução	
- novo manual de bruxaria	simultânea	- o príncipe é contratado.
- preparo de poção	- piloto de fórmula 1	- o príncipe frequenta solenidades oficiais (hoje, atividade dos políticos).
- dragão	- feriado nacional	
- bosque	- selo comemorativo	
- fada madrinha	- colchão ortopédico	- o príncipe dá autógrafos (hoje, atividade de pessoas famosas).

A ilustração, do livro, de Millôr Fernandes, está calcada na ironia do texto. Ele toma os traços básicos, característicos das ilustrações de um sapo, de um príncipe, de um vampiro, de uma bruxa e de uma princesa das histórias tradicionais e, deles, brinca com as linhas, faz um desenho cheio de ironia que se torna engraçado como o texto. Poderíamos dizer que ele também parodia, invertendo a imagem que se tem desses personagens : ajuda na quebra de estereótipos e dessacraliza as histórias de fadas.

Tô pedindo trabalho

Tô pedindo trabalho é uma obra que pretende ser "realista". Ambienta-se no tempo presente, na sociedade presente, buscando uma analogia com uma situação que existe no nosso cotidiano: a vida de uma criança que mora na periferia de uma cidade grande, mais precisamente, em uma favela. A situação de Tuca, o personagem central da história, é plenamente identificável : a fantasia do texto (já que Tô pedindo trabalho é, também, uma obra de ficção) tem um correspondente no nosso cotidiano referencial, daí o emprego de um tempo verbal passado, mas de um passado bem próximo :

"Eu tinha que cuidar da mamãe..." (p.05)

"Faz dois dias que tô rondando o armazém do seu Sebastião". (p.07)

Com a afirmação : "Tô com fome" (p.08), inicia-se o

desenvolvimento da história : é o aqui e o agora, não há fuga para um "Era uma vez...". A autora utiliza um assunto contemporâneo, criando uma ficção próxima à realidade; os personagens são pessoas do cotidiano das cidades brasileiras : Tuca é o narrador - conta sua vontade de mudar de vida, arranjar emprego, sair da favela.

A mãe do Tuca - "a mulata mais bonita do Beco do Urubu". (p.39), "lava umas roupas, quando o Bené dorme". (p.26).

Divina - uma criança de 9 anos.

"Tô trabalhando pra tirar a mãe de lá e a Divina também". (p.26).

Bené - é o amante da mãe do Tuca que vive às custas dela.

"Olhe, conheci um moço aí... Ele vem logo aqui. Ocês brinca um pouco e depois trepa pra cama". (p.29).

"- Ah ! O Bené... E quem é o Bené ?

- O Bené ?... O Bené ?... diz que é o...

- Já entendi. Ele não trabalha ?

- Só bebe e dorme. Ronca também pra ninguém dormir" (p.26).

Seu Sebastião - é o dono do armazém, tem uma atitude de medo e descrédito, frente aos pivetes.

"Você de novo, moleque ! Que é isto no ombro ?

Briga, né, safado ? Sai daqui. Sai". (p.16).

"Tô pedindo trabalho, não precisa ficar aí tremendo feito vara verde, não". (p.23).

O texto não nos fala do pai do Tuca : a mãe foi casada ? O pai morreu ?

A estrutura da obra é assim organizada - cria-se a tensão com as frases iniciais :

"Eu tinha que cuidar da mamãe.

Zelar da Divina.

E expulsar o Bené do barraco".(p.05).

O desenvolvimento da história gira em torno da tentativa de Tuca de realizar esses desejos. A obra desenvolve-se : a procura de emprego pelo menino; o desejo de trabalhar no armazém do Seu Sebastião, as dificuldades encontradas em consequência da desconfiança de todos por ele ser um pivete, a conversa com os carregadores de caminhão de frutas e a conquista de um biscate; a volta ao armazém, mostrando a Seu Sebastião o dinheiro conseguido; a desconfiança do dono do armazém e a surra que Tuca leva da polícia, a conquista da confiança do Seu Sebastião - trabalho no armazém; a surra que a mãe leva do Bené e a surra que Tuca e os amigos dão no Bené. Na conclusão, a queda da tensão é conseguida com a volta de Tuca para casa.

Na verdade esse pivete - o Tuca - é um pivete idealizado; é a imagem idealizada de um menor abandonado.

Se, por um lado, estão presentes a fome, a condição sub-humana de habitação, o preconceito para com ele (aspecto

característico de uma criança pobre em nossa sociedade); por outro, os valores de Tuca são valores que se sustentam dentro da classe média. Tuca quer estudar, trabalhar. Ao contrário de seus amigos, que não vêem saída para as suas vidas :

- "Tuca, tem um negócio bão pra gente descolá uma grana. Vim pra combiná.

- Se for pra roubar, não topo. (linguagem)

- Não topa o quê, sô ? Taí todo arreganhado pro modo quis infrentá trabaio. Ninguém acredita em pivete. Vai pro mim, se num qué morrê de fome". (p.21).

Tuca pensa no futuro. Reage às injustiças feitas a ele, não se dá por vencido. Entretanto, a mudança de vida para ele, salvação para o pessoal da favela, está, apenas, na possibilidade de se arranjar um sub-emprego. O texto não problematiza a questão em um âmbito mais amplo, discutindo-a sob um ponto de vista mais político : o que faz é tirar o menino de uma situação de domínio para outra. Na verdade, não há, para o Tuca, uma mudança de lugar na estrutura social. A solução para todos os seus problemas é colocada, apenas, na conquista de um trabalho. Entretanto, apesar de conseguir "emprego", ele continua pobre e volta ao barraco.

Para construir o texto com referência ao mundo presente, onde vivemos, a autora se utiliza de dois universos : a criação dos cenários e a construção dos personagens através da linguagem.

Quanto ao cenário, a história se passa em dois ambientes : no armazém do Seu Sebastião e no barraco da família do Tuca.

A descrição do barraco não é feita em apenas um momento da obra. Através dos diálogos de Tuca com Seu Sebastião e de suas lembranças, pode-se perceber a miséria :

"Acordei na esteira do quarto da Divina. O corpo nem podia mexer".(p.21).

"Dou um pulo no susto, quando um rato saiu do armário, jogando um montão de latas no chão, no meio de meu pensamento. No pé do fogão, a chuva deixou um resto de lama. Espia o quarto, a cama ainda tinha uns molambos com cheiro de gente. Vou catando tudo com os olhos (...) (p.38)

A autora tenta construir seus personagens através da linguagem que lhes atribui. Podemos perceber, em diversos momentos, diferentes registros de língua. Por exemplo, Tuca, em contraposição a seus amigos pivetes, fala "mais corretamente", aproximando-se do dialeto de prestígio. Os seus "erros" de concordância, regência, pronúncia quase não existem ou são em número inferior aos dos outros. Vejamos :

Tuca : - "não roubei, Divina. Te juro. Acredita no que tô falando. Vou te levar daqui, depois a gente busca a mãe".(p.21)

Jonho (amigo de Tuca) : - Não topa o quê, só ? Tai todo arreganhado pro mode quis infrentá trabaio. Ninguém acredita em

pivete. Vai pro mim, se num qué
morrê de fome". (p.21).

A autora, desse modo, tenta concretizar na linguagem a realidade das vidas de seus personagens : já que o Tuca é um pivete diferente, ele deve falar diferente.

Se, por um lado, o texto consegue nos transportar para o ambiente da favela, na sutileza de sua descrição, por outro, cria personagens estereotipados, planíssimos, com características sem matizes.

As opções de Tuca para a ascensão social são as da moral burguesa : "o trabalho honesto". O caminho é o individualismo : tem de se deslocar de seu ambiente, romper a solidariedade com ele para vencer. Seu mundo é irrecuperável, não apresenta sequer um valor aproveitável : é uma florzinha burguesa sobrenadando no lodaçal da favela, e a construção da vida da favela, feita pela autora, é a de um inferno, e esse inferno está centralizado no Bené : ele acumula tudo o que há de negativo em um ser humano.

Por outro lado, a relação de Seu Sebastião com o Tuca é bastante paternalista : depois de quase mandá-lo matar pela polícia, o homem lhe arranja emprego. Tuca se humilha, apesar de ter sido tão desacreditado.

A belíssima ilustração de Igor Balbachevsky segue a linha "realista" da obra : o preto-e-branco reflete a triste

vida dos personagens e confirma a sua cor negra. A figura do Bené, nu, em cima da cama, reflete toda a sua indolência, a sua bebedeira, a sua decadência. A figura do Tuca, na página 09, vai além do texto : a fome, a miséria são questões que não se resolvem, apenas, com a conquista de um sub-emprego. A mão do Tuca na testa, ao invés de estar na barriga, já que o texto na página diz "Tô com fome", nos indica isso : a questão social é muito mais profunda do que a que nos é apresentada pelo texto.

A Pesquisa

O procedimento que me pareceu mais adequado para o desenvolvimento da pesquisa, desde a montagem do projeto, foi o estudo de caso, com uma abordagem qualitativa. O que me interessava, desde o primeiro momento, era o estudo em profundidade de um aspecto muito específico da leitura - uma nuance, dentre os vários fatores que a constituem, que interferem na sua produção : o fator de pertencer a este ou àquele grupo social.

O interesse pelo trabalho recaía naquilo que ele tinha de único, de singular e, portanto, como diz LUDKE & ANDRÉ (1986: 21) :

a questão sobre o caso ser ou não "típico", isto é, empiricamente representativo de uma população determinada, tornasse inadequada, já que cada caso é tratado como tendo um valor intrínseco..

Ainda, segundo LUDKE & ANDRÉ (1986 : 21), no estudo de

o objeto estudado é tratado como único, uma representação singular da realidade que é multidimensional e historicamente situada.

Nesse sentido, a minha primeira observação das crianças, ainda na feira de livros em Mariana, encaminhava-me para uma realidade específica, delimitada em um tempo/espço bem determinados, e nesse espaço/tempo, grupos de crianças com diferentes formas de inserção na sociedade.

Nessa fase de observação, mesmo sem o saber, eu já iniciava uma exploração ainda que insipiente do que seria mais tarde o objeto do meu estudo, e foi a partir dela que, numa fase de mapeamento do objeto, parti para o que chamei de "ensaio" para a pesquisa : fui em busca de caminhos que melhor definissem o modo como trabalhar o problema. O "ensaio" e suas conclusões serão detalhados no capítulo 2.

Uma vez identificados os procedimentos mais adequados, parti para a pesquisa propriamente dita. Através do "ensaio", pude saber em quais escolas as crianças dos diferentes grupos sociais estudavam e, assim, como encontrá-las.. Pude verificar que os livros escolhidos : Sapomorfose e Tô pedindo trabalho, poderiam ser mantidos, já que preenchiam os requisitos determinados para o objetivo proposto, e, ainda, que as técnicas utilizadas para o estudo deveriam ser modificadas.

A etapa seguinte do trabalho consistiu em : escolher as crianças - cinco de cada grupo; fazer quatro visitas às casas

de cada umas delas; caracterizar os ambientes onde viviam; conhecer as profissões dos pais, os divertimentos, as histórias de leitura; observar o tipo de relação que mantiveram comigo enquanto pesquisadora e, por fim, trabalhar as obras com as crianças.. Os detalhes da metodologia usada são apresentados no final do capítulo 2 e no capítulo 3.

Nos capítulos 4 e 5 serão feitas as análises das respostas das crianças, análise que levará à conclusão.

Vol

C A P I T U L O

2

O "ENSAIO"

CAPÍTULO 2

O "ENSAIO"

Os Leitores

Nesta fase da pesquisa, como já disse anteriormente, fui até os leitores : observei onde moravam, fiquei sabendo onde estudavam, tentei apreender um pouco de suas vidas, para, depois, trabalhar com os textos escolhidos.

Mauro e Cristina

Como já sabemos, entrei em contato com Mauro e Cristina através de dois alunos, Anete e João Alegria, moradores do Bairro da Chácara, na periferia de Mariana. Disse a eles do meu trabalho.

"Crianças da camada popular é o que não falta por lá. Conhecemos algumas até, pois a nossa mudança causou muita curiosidade. Tem o Mauro. Hora do lado. Outras, que moram em frente".

Ao chegar à casa da Anete e do Alegria, ela chamou o Mauro, que veio correndo. Disse que eu era professora e que queria que ele lesse uma história para eu saber se iria gostar ou não. Nem pestanejou, disse que "tá bem" e foi logo me levando para sua casa.

Casa ? Um impacto o que vi, ali tão próximo ao centro

de Mariana. Eram várias as moradias, todas juntas, espécie de cortiço. A entrada de terra, um tanto enlameada - logo em frente às casas, um tanque de uso comum, onde as pessoas lavam roupas e vasilhas. Cada família tem a sua hora, foi o que me disse, mais tarde, a mãe de Mauro. Corria uma água ali, sem parar. Não deu para identificar de onde vinha. A casa possuía quatro cômodos, via-se logo, sem precisar percorrer toda ela um quarto, uma sala, a cozinha e o banheiro. Mauro me levou para o quarto que é seu, de seus pais, de suas irmãs - a Regina de 11 anos e a Fátima de um.

No quarto, muita sujeira, caixas amontoadas, uma cama de casal segura por tocos, um armário, uma cama de solteiro.

Fiquei sentada na cama de casal. Mauro do meu lado, olhar curioso. Antes que ele começasse a ler a história, chegou Adriana, sua prima. *"Quero ver também". "claro", disse eu. A mãe dele, com a criança mais nova no colo, lavava roupa e fazia almoço. Passava, às vezes, na porta do quarto, olhava para dentro. Parecia ter medo de o filho não estar fazendo as "coisas certas" : "esse menino é muito danado !"*

Antes de começar o trabalho, disse que ia gravar as repostas dele. Mostrei como funcionava o aparelho. Não me pareceu que tivesse ficado inibido.

Através do Mauro, conheci Cristina. A descrição feita da casa dele vale para a casa dela também, assim iguais.

Ela quis, depois de eu conhecer a sua casa voltar à

casa do Mauro. Quis fazer lá o trabalho.

Antes de iniciar a atividade com o livro Sapomorfose, procurei saber um pouco do mundo daquelas crianças.

Mauro tinha 9 anos. Estava no 2º ano. A Cristina, 11, e estava no 3º. Estudavam na mesma escola.

Mauro : "Eu não tenho livro não. Na escola tem uns. A gente não lê não. Só a professora que lê pra gente, às vezes. Não posso pegar no livro não".

Cristina : "É, não tenho livro não. Na escola ? a gente não pode pegar não."

O trabalho sobre o livro Sapomorfose foi bastante demorado com as duas crianças.. O pouco hábito de leitura dificultava até mesmo a simples decodificação das palavras, prejudicando a compreensão do texto, o que veremos em outra parte deste trabalho.

Deixei o livro TO PEDINDO TRABALHO com os dois e marquei outro dia pra voltar. "Pode voltar às 5. Já cheguei da escola." Conversei um pouco com a mãe dele que disse pra eu "não reparar", que tinha de fazer tudo sozinha, mas estava às ordens.

No dia marcado, antes de virar a esquina, Mauro e Cristina vieram correndo ao meu encontro.

Mauro : "Não consegui ler muito não. Li só um

pouquinho. Minha irmã mais velha tava me ajudando. É muito difícil. É a história de um menino".

Cristina : "Não dei muita conta de ler não. Tava complicado ! A irmã do Mauro tava me ajudando também. É a história de um menino, o Tuca."

Alexandre e Silvana

A casa de Alexandre fica no centro de Mariana. Sendo assim, no seu exterior, não foge aos padrões do que é exigido arquitetonicamente pelo Patrimônio Histórico : encostada ao passeio, Janelões e portas coloniais. Já a casa de Silvana é de estilo moderno. Situa-se longe do centro da cidade, na Vila dos engenheiros da Vale do Rio Doce. Apesar da diferença externa, os interiores são bem semelhantes : casas amplas, confortáveis, bem decoradas. Cada criança possui o seu próprio quarto.

No quarto de Alexandre, além da cama e dos armários, encontram-se uma estante, uma escrivaninha e a cadeira : "é onde faço o meu dever", disse, com orgulho. E com grande entusiasmo mostrou a variedade de livros que possui. Disse que lê sempre, antes de dormir "porque é...acho interessante."

Já a Silvana possui um local de estudo separado do quarto de dormir : escrivaninha, estante, quadro negro, muitos livros. Diz que gosta de ler "mais ou menos", mas que lê sempre, à noite. Não pude deixar de reparar, por toda a casa, a

quantidade de objetos eletrônicos : gravadores, TVs, vídeo.

Os pais de Alexandre me foram apresentados por uma amiga : o pai é médico conceituado na região e a mãe não trabalha fora. Conversei com eles sobre a atividade que pretendia desenvolver com a criança. Não se opuseram. Através deles, portanto, cheguei até Alexandre.

Já o pai da Silvana possui um alto cargo na Companhia Vale do Rio Doce. A mãe, já a conhecia : cursava História na Universidade. Assim, cheguei até Silvana.

Marquei as visitas às duas crianças por telefone. Os dois me receberam prontamente. Aos dois disse do meu trabalho : gostaria de que me respondessem algumas questões sobre dois livros de literatura infantil, pois precisava saber se eram ou não do agrado das crianças. O trabalho seria para a minha escola, disse. Nenhum dos dois demonstrou qualquer outra curiosidade sobre a questão.

Antes de iniciar a atividade propriamente dita procurei saber um pouco sobre eles : em que escola estudavam, em que série estavam, quantos anos tinham, se gostavam ou não de ler e se e como liam na escola. O uso do gravador não trouxe nenhuma inibição às duas crianças.

Alexandre tinha 9 anos e estava no 3º ano. Silvana tinha 10 anos e estava no 4º. Os dois estudavam na mesma escola.

"A escola possui biblioteca", disse Alexandre, "e, agora, a gente pode levar livro para casa, antes não podia.. A professora costuma ler pra gente, de vez em quando, e faz perguntas, só isso."

Silvana : "As vezes, assim, a professora,ela pede pra gente ler, às vezes ela pede pra gente ler e contar pra ela oralmente e às vezes pede pra falar pra ela o que a gente entendeu da história, o que a história tá falando. Agora, a gente pode pegar lá na biblioteca também pra pegar e ler em casa, assim à toa".

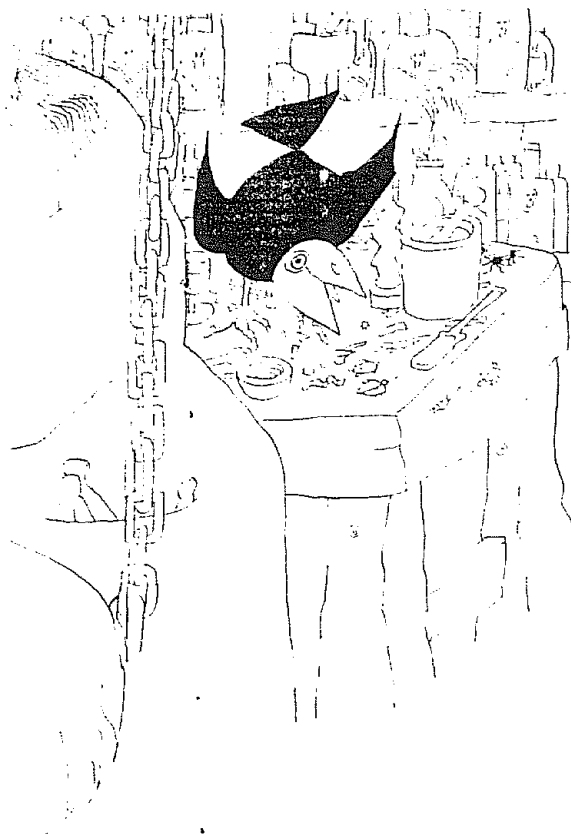
Nesta primeira visita às crianças, além dessas questões iniciais, foi feita a atividade com o livro Sapomorfose (que será vista e discutida no final desta parte do trabalho). O livro Tô pedindo trabalho foi deixado com elas para que lessem e para que, em uma segunda visita, conversássemos sobre ele.

A leitura de Sapomorfose

A técnica utilizada para o trabalho com Sapomorfose, como já explicitiei na primeira parte deste trabalho, foi a "pausa protocolada". Previamente, marquei no texto pontos onde a leitura deveria ser interrompida. A criança deveria continuar a história, a partir dali, como lhe conviesse. Se fosse necessário, seriam feitas perguntas, relacionadas às partes interrompidas, para auxiliar as crianças.

Iniciado o trabalho, notei uma grande dificuldade das crianças das camadas populares em continuar a história, ao contrário das crianças das camadas favorecidas. As crianças das camadas populares deixaram transparecer o pouco contato que tinham mantido até ali com leituras, pela demora em ler o texto e pela indecisão em prever a continuação da história. Vejamos.

Em determinada parte da história, a bruxa, impaciente porque o dia estava ensolarado, e, de modo algum, o tempo se tornava chuvoso, tentou se distrair transformando borboletas em mariposas, pardais em corujas, etc. Não ficou satisfeita. Resolveu, então, não perder mais tempo e preparar um boa poção para os vampiros que lhe tinham roubado a vassoura e transformá-los em alguma coisa qualquer. E, bem aos pouquinhos foi juntando :



seis rabos de lagartixa
secos
dez fiapos de pena do
passaro roca
quatro aranhas
caranguejeiras
quatro caranguejos
uma pitadinha à-toa de
pó de chifre de
unicórnio
sete escamas de dragão
marinho
um rabo de gato preto
desidratado
cinco presas de vampiro
e...

Pedi as crianças para continuarem :

Mauro e Cristina ✓

Alexandre e Silvana ✕

"é ... e ... não sei.

(silêncio) é ... acho

que não sei não ".

(silêncio) ... tá

difícil. (Lá na escola

eles usaram isso também -

(o gravador) é, na

coroação eles usaram

isso). Acho que ela

tomou. "

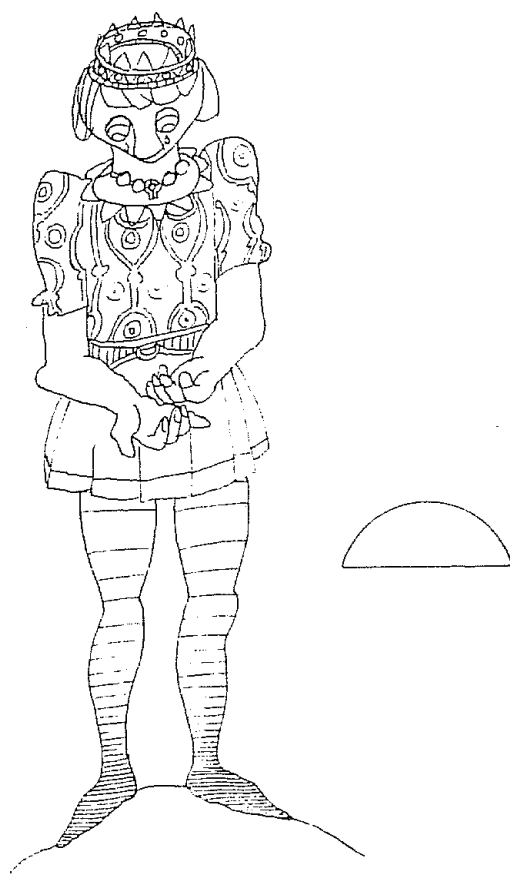
"eu acho que ela vai
fazer essa poção
pra mandar nos vampiros
pra ... pra ... pra
compensar o que eles
fizeram com ela. né ?
que pegaram a vassoura
dela e esconderam,
né ? pra ela voltar a
pé. Eu acho que ela
tá terminando a poção
pra mandar neles."

"e ... acho que deu
pros vampiros, aí os
vampiros morreram e
eu também tô achando
que isso foi o sonho
do sapo."

— Raios! Acabaram-se as unhas de dragão!
Como vocês sabem, unhas de dragão são uma coisa
absolutamente indispensável nas técnicas de bruxaria.
Sem unhas de dragão, nada feito.
A bruxa cuspiu, chutou o gato, deu umas vassouradas
na cortija. E resolveu ir a cidade encomendar nova
remessa pelo reembolso postal.

é perceptível, no exemplo anterior, que o uso do gravador interferiu no trabalho com as crianças das camadas populares, chamando a atenção de uma delas apesar de eu já ter conversado com elas a respeito do aparelho, mostrando-lhes o seu funcionamento.

Em outro momento, as crianças deveriam continuar esta parte da história, quando o sapo, perplexo, percebeu a sua transformação, :



E, lá no brejo, o ex-sapo estava absolutamente perplexo.

"Eu acho que ... que ...

os morcego são ...

são ... não, não

voltaram não."

"Ai ele começou ... o

feitiço começou a ... a ...

desaparecer e eles voltaram

a ser vampiro."

"Eles voltaram a ser o que

eram."

"Ai voltou tudo ao normal.

Os beija-flores voltaram a

ser vampiros e ele voltou a

ser sapo."

Uma outra diferença entre os dois grupos foi o fato de as crianças das camadas populares não encadearem com lógica a sequência da história. No primeiro exemplo abaixo, as crianças das camadas favorecidas percebem o inusitado da presença de uma bruxa em um supermercado, procurando unhas de dragão, além de descreverem tanto o comportamento da bruxa quanto o das pessoas naquela diferente situação.

Vejamos a continuação da história feita pelas crianças:



Ao deixar a agência dos correios, a bruxa foi ao supermercado. Mas, como qualquer dona de casa poderia tê-la informado, não havia unha de dragão em nenhuma das seções. Ai ela já estava tão chateada, mas tão chateada, que nem se animou a fazer feitiçarias.

— O que é que vocês estão pensando? Que eu sou palhaço? — berrou para as pessoas que estavam por ali. — Pois não sou não. E não vou fazer bruxaria nenhuma. Se quiserem se divertir, vão para casa jogar xadrez!

E saiu voando a toda...

"É ... é ... lá tem
laranja, maçã e
feijão."

"Ai ela ... Eu acho que
ela não conseguiu porque
como é que ela vai
conseguir unhas de
dragão num supermercado ?
Acho que as pessoas
ficaram bastante assus -
tadas de verem uma bruxa
dentro de um supermercado,
procurando uma coisa que ela
nunca ia achar lá."

Também no exemplo abaixo, as crianças das camadas
populares não dão uma continuidade lógica à ação dos vampiros
para terminar o trabalho iniciado pela bruxa, ao transformar o
sapo em príncipe :

— Ei, calma! Vocês vão me abandonar...?

— É, nós não podemos fazer isso, — disse o vampiro
mais velho. — O que é que ele vai fazer aqui sozinho,
sem saber de nada das coisas que um príncipe tem que
saber, o pobre principiante? Ah, ah, ah! Essa foi boa,
hem? A bruxa é muito incompetente, deixou o serviço
pela metade. Vamos acabá-lo!

Mauro e Cristina

"Foi lá na casa dela e
começou a juntar nela e
ela morreu."

"Eu acho que o príncipe
deitou na moita e machucou
e saiu sangue vermelho e
azul."

Alexandre e Silvana

"Eu acho que eles levaram
o príncipe lá pro
pra lá, pro cemitério,
né? pra ficar lá com
eles pra eles cuidarem
dele e ensinar pra ele
as coisas que um prin-
cipe deva fazer."

"vamos fazer ele virar
vampiro ... deixar os
dentes crescer..."

Nos dois exemplos seguintes, percebe-se com maior nitidez a dificuldade encontrada pelas crianças das camadas populares em continuar a história, dada a incoerência das respostas.

O que poderia acontecer com o príncipe, na medida em que estava achando aquela vida um tédio?

Se a vida de príncipe já era chata antes, imagine agora!

Estava proibido de fazer o que quer que fosse.

A única coisa permitida — de vez em quando! — era mudar da cama para a poltrona e da poltrona para a cama. Também podia ir ao banheiro, e fazer as refeições na sala de jantar.

Mas nada de passeios, nada de cavalgadas, nada de sol! Tinha que descansar. E tomar um monte de remédios muito, muito amargos, e umas pílulas horróricas que grudavam na garganta. Uma tristeza! E ele foi ficando pálido e magrinho, e cada vez mais triste.

Mauro e Cristina

"e ... e ... foi ...
foi ... desistiu
um bocado."

"É ... é ... saiu
com a mesma roupa
é ... é ... e foi
pra moita."

Alexandre e Silvana

"Ele fugiu do castelo
pela janela."

"Aí que depois disso eu
acho que ele sentiu mal
e foi passando a semana
e ele voltou a passear
no sol, mas mesmo
assim ele não tava
satisfeito, ele não
queria ser mais príncipe,
ele queria voltar a ser
pato ... sapo."

Em outro momento, o príncipe, vendo os patos nadarem,
não resistiu : caiu no lago.

Mauro e Cristina

"O dia da lama é nadar,
é brincar, é ... é ...
fazer forro ..."

"Aí os patos pegou ele,

Alexandre e Silvana

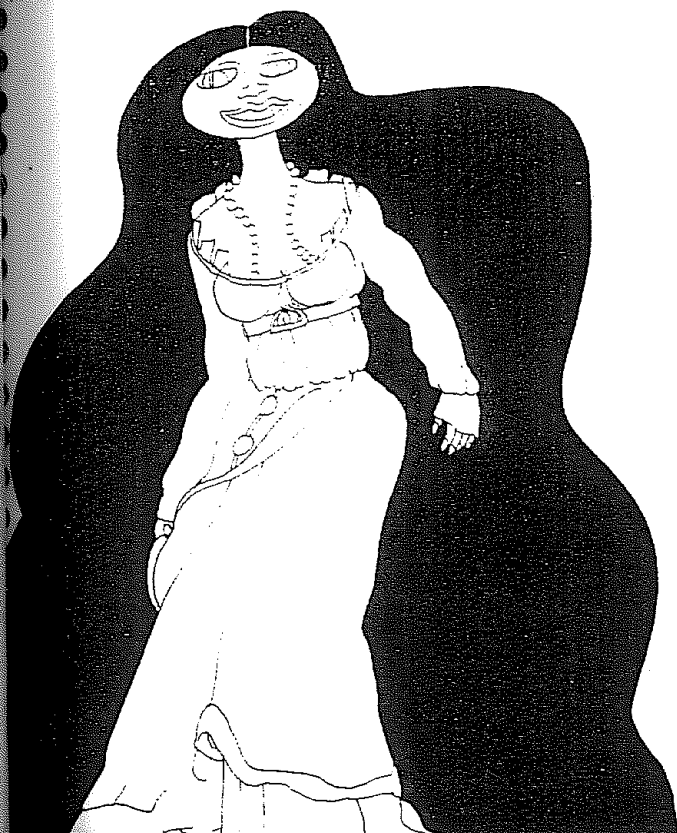
"A bruxa voltou e fez
ele virar príncipe
outra vez." (riso)

"Eu acho que ele sentiu

os patos jogou ele
dentro da água."

tanta vontade de ser um
pato, tanta vontade mesmo
que eu acho que ele abriu a
janela, num tempo em que ele
podia sair que não tinha
ninguém olhando e pulou dali
e foi lá pro lago dos patos
nadar se sentindo um pato,
pra ver se voltava a ser
sapo também."

Uma outra questão observada foi o fato de as crianças
das camadas populares, algumas vezes, continuarem a história em
face da ilustração. Observemos os dois exemplos seguintes, nos
pontos interrompidos na história. Os conselheiros do Reino
encontraram uma princesa para o príncipe, pois achavam que ele
precisava se casar.



— Que tal, Alteza? — perguntou um deles, muito solícito.

Mauro e Cristina

"Ele falou que tá bom não.
é porque ela tinha um
cabelo! muito grande e a
boca muito grande."

"Eu acho que ele não gostou
dela porque ela é muito feia
e tem um cabelo muito
grande, e olho grande, boca
grande."

— Ah, entendi. Vossa Alteza gostaria de uma
princesa... mais bronzeada...?

— Não.

— Então eu não entendi.

Mauro e Cristina

"Ele queria que a princesa
fosse mais bonita do que
essa é...e ele queria outra
é... porque essa tem cabelo
grande."

Alexandre e Silvana

"Ele não gostou dela não
porque ele era sapo."

"Eu acho que ele não gostou
não, porque ele gostava
mesmo era da rã que ele
tinha, que namorava lá no
brejo. Ele gostava mesmo era
dela e ele não gostava de
namorar com outra pessoa,
com outra qualquer, além da
rã."

Alexandre e Silvana

"Ele queria uma rã."

"Ele queria um cabelo mais
pequeno, com vestido mais
bonito, e ... e ... só de
uma cor."

Ele queria da cor de um
sapo, ele queria da cor de
uma rã."

A última questão que observei foi a referência feita
por uma criança da camada favorecida a outras histórias.

No final da história, os beija-flores e o príncipe
conseguem fazer uma mistura mágica.

E a bruxa, que por acaso ia passando
por ali na sua vassoura, também foi
envolvida pela nuvem mágica,

Mauro e Cristina

Alexandre e Silvana

... que ela correu com a
vassoura, aí os vampiro
achou ela. A nuvem fez um
raio bem forte."

"Aí eu acho que ela se
transformou numa princesa
porque igual eu li num livro
uma vez que a bruxa era uma
princesa que se transformou,
mas ninguém sabia e aí
depois, muito tempo, um
príncipe beijou, aí ela
voltou a ser princesa."

é que ela também virou

"...que a transformou em
sapo."

A leitura de Tô pedindo trabalho

A primeira questão observada em relação ao livro Tô pedindo trabalho foi a dificuldade de leitura encontrada pelas crianças das camadas populares, fato que constatei pelo próprio relato das crianças :

"Li só um pouquinho. Minha irmã mais velha tava me ajudando. É muito difícil."

"Não dei conta de ler não."

Essa foi uma grande barreira para a realização do trabalho. E, obviamente, por não terem conseguido um nível razoável de leitura, foi incrível a concisão das respostas das crianças desse grupo.

Por exemplo, ao serem questionadas sobre se conheciam ou já tinham tido contato com uma criança igual ao Tuca, personagem da história, elas responderam, apenas : "não"

Já as crianças das camadas favorecidas dizem :

"Já. Quando fui visitar a creche. Lá na minha escola tinha uma creche. Uma vez encontrei com uma. Mas não conversei com ela."

Ao procurar a razão de o Tuca ter uma vida como aquela, uma outra diferença se faz sentir. As crianças das camadas populares falam "o real"; as crianças das camadas favorecidas analisam "o real".

Mauro e Cristina

"Porque ninguém gosta dele. Ele não tem dinheiro... é pobre, não tem dinheiro pra comprar comida, aí ninguém gosta dele."

"É porque ele é pobre, ninguém gosta dele, mas os amigos dele gosta."

Alexandre e Silvana

"Porque ele era pobre. A mãe dele não tinha dinheiro, a irmã dele também... e aí ele vivia só pra roubar, pra ver se conseguia alguma coisa. O que ele queria mesmo era conseguir um emprego. O pobre é o que perdeu-se da mãe... ou não tem o que fazer... tem que procurar emprego... gente rica é que consegue ter bom dinheiro, consegue casa pra morar, roupa pra vestir... pobre, não sabe procurar emprego, não sabe o que fazer..."

"Porque ele é carente, né? ele não tem condição de ter as coisas."

Quanto ao futuro do Tuca, as crianças da camada popular afirmam :

"Ele vai trabalhar e vai conseguir".

Já as da camada favorecida :

"Acho que não vai conseguir emprego, porque ele é carente, né? Ele não pode frequentar escola, aprender as coisas, ler e escrever como trabalhar... se o Seu Sebastião ajudar... pode ser."

Estariam as crianças da camada popular identificando-se com o personagem e projetando nele a própria vida ?, no desejo,

a certeza de mudança ?

Já as crianças da camada favorecida, impregnados dos valores de mundo das pessoas com quem convivem, acrescentam :

"Acho que não. Porque ele não freqüentava escola..."

As crianças da camada popular ao serem questionadas sobre o que acham das crianças como o Tuca, também, não conseguem fugir do "não sei... não sei..."

Já as crianças da camada favorecida :

"Tenho dó, né? Apesar delas não terem nada pra fazer, não terem casa pra morar, não tem roupa pra vestir."

"Elas não são iguais a mim. Elas não têm roupa, pai delas fica fora o dia inteiro, não têm casa..."

Uma nítida diferença também encontrada, entre os dois grupos, foi relativa à comparação entre as histórias - Sapomorfose e Tô pedindo trabalho .

Mauro e Cristina

"É triste a do Tuca. Gostei mais da história da bruxa, porque é mais animada."

"Não consegui ler a de Tuca direito. Ela é triste. Gostei mais da bruxa. É muito de rir."

Não gostaram da história do Tuca : auto-retrato ?

Alexandre e Silvana

"Eu gostei dos dois. Cada um é de um jeito. Eu

gostaria que todos acreditassem nos meninos que querem trabalhar. A outra é muito engraçada : o sapo, os morcegos, a bruxa do jeito que ela se lembrar que era o corvo."

"As duas histórias são muito interessantes. A da bruxa é diferente porque sapo vira príncipe, vampiro vira beija-flor e bruxa vira fada-madrinha. O que achei foi muito engraçado. A outra, eu gostei dela, achei muito interessante e que todos devem ler uma história como esta, porque tem que saber a realidade, né? Essas crianças existem mesmo."

As lições do "ensaio"

Com o resultado do "ensaio" em mãos, um caminho começou a se delinear. Por um lado, certifiquei-me de que em mundos tão diferentes a compreensão da leitura era também diferente.

Por outro lado, percebi que deveria buscar um ponto comum entre os sujeitos pesquisados - as crianças precisavam ter, no mínimo, um nível razoável de leitura. De outro modo, se não conseguiam nem mesmo passar da fase da decodificação, como verificar a compreensão dessa leitura ? O "ensaio" me mostrava que crianças de 9 e 11 anos das camadas populares estão, geralmente, no 2º e 3º ano do 1º grau, respectivamente. Ao contrário, crianças de 9 e 10 anos das camadas favorecidas estão no 3º e 4º. Sendo assim, a busca dos sujeitos da minha pesquisa deveria levar em conta a escolaridade. Decidi-me por crianças do 4º ano, as quais, independentemente da idade, imagina-se, já devem possuir certo desenvolvimento de leitura.

Onde encontrar essas crianças ? Também pelo "ensaio" constatei que as crianças das camadas populares estudaram em um escola pública, que é freqüentada por crianças de nível sócio-econômico mais baixo, e que as crianças das camadas favorecidas também estudam em uma escola pública, mas que é freqüentada, sobretudo, por crianças de melhor nível social. Seria este o caminho : procuraria as duas escolas e entraria em contato com as professoras das turmas classificadas como as de melhor nível de leitura pelas respectivas instituições. Pediria à própria professora que me indicasse as crianças que ela considerasse possuir melhor leitura. O número de crianças estaria condicionado à indicação feita pela professora da primeira escola procurada, já que o estudo de caso, com uma abordagem qualitativa, seria a metodologia utilizada, escolha feita, como já disse, desde a montagem do projeto de pesquisa, por acreditar ser essa a melhor estratégia para este tipo de trabalho.

Depois de escolhidas as crianças, o trabalho deveria ser realizado em suas casas, para que não fosse ele visto como uma tarefa escolar. Seria importante desvincular a pesquisa de qualquer sentimento de obrigatoriedade, ligado a notas e provas, comuns na escola, mesmo em trabalhos de literatura. Além disso, facilitaria um contato mais próximo com as crianças, fator que seria mais produtivo para a pesquisa.

Desta forma, seria necessário, antes de iniciar o trabalho propriamente dito, um contato prévio com as crianças

para tentar neutralizar, na medida do possível, principalmente para as crianças das camadas populares, a interferência do gravador e da própria presença de uma pessoa desconhecida em suas casas. Quatro visitas deveriam, portanto, ser feitas às crianças. Na primeira, apenas conversaria um pouco com elas, falaria do meu trabalho, das minhas pretensões, leria algumas histórias e discutiria os textos, informalmente. Na segunda, já com o gravador, tentaria levantar dados sobre o nível sócio-econômico de cada uma e sobre a sua história pessoal de leitura. Neste ponto, já deixaria os livros da pesquisa para que as crianças lessem e, nas duas visitas consecutivas, trabalharia com cada um deles, sendo que na terceira visita, tentaria, também, delinear em quais condições materiais de leitura as crianças tinham lido os textos, em que local e hora, se tinham lido sozinhas ou se com ajuda, enfim, como aqueles livros tinham participado de suas vidas naqueles dias.

As técnicas a serem trabalhadas com os dois livros também deveriam ser modificadas, já que a "pausa protocolada", utilizada para o livro Sapomorfose, não me permitira verificar em que medida as crianças, principalmente as das camadas populares, compreendiam os termos e as expressões relacionados a objetos utilizados pelo mundo burguês contemporâneo, naquele texto. Também não me permitira verificar em que medida o conhecimento ou não de outras histórias de fada interferia na sua compreensão da leitura.

Em Tô pedindo trabalho, constatei que algumas questões

poderiam permanecer, entretanto, precisaria explorar mais os implícitos do texto, aquilo que a autora não deixa explícito para o leitor e que me permitiria verificar em que medida o contexto de vida de cada grupo de crianças preencheria aqueles espaços.

Acreditando estar o significado além das palavras, e acreditando, também, que a identificação do sentido, como afirma SMITH (1989) é um processo ativo (o significado não está na estrutura superficial do texto), percebi ser necessário buscar outras formas que me levassem a apreender o sentido que os leitores dariam ao texto além daquele apresentado na superfície.

Para SMITH (1989:21), *compreensão é o fator que relaciona os aspectos relevantes do mundo à nossa volta - linguagem escrita, no caso da leitura - às intenções, conhecimentos e expectativas que já possuímos em nossas mentes.*

ZILBERMAN (1989 : 15) nos afirma : *"a obra literária é constituída de vazios a serem preenchidos pelo leitor."* A interação entre leitor-texto se dá, possibilitando uma compreensão que é determinada pelos "preenchimentos" feitos tendo em vista o conhecimento de mundo.

As questões formuladas para os dois textos deveriam, pois, verificar como o conhecimento prévio, característico de cada grupo, faz com que cada um produza essa ou aquela leitura. As questões elaboradas no "ensaio" não chegaram a permitir que

se esclarecesse de que maneira a leitura estava sendo relacionada ao conhecimento, às intenções e expectativas que os leitores já possuíam. Acrescente-se a isso o fato de as crianças das camadas populares, como disse, não estarem acostumadas a ler, não conseguindo, portanto, em muitos momentos, interagir com o texto.

A partir das constatações apontadas na análise feita do "ensaio" é que decidi trabalhar, na pesquisa propriamente dita, os dois livros da mesma forma - através de perguntas de compreensão. As questões deveriam ser feitas para se tentar apreender em que medida o conhecimento de mundo, característico de cada grupo, preencheria os espaços do texto.

Assim é que, em Sapomorfose, as perguntas formuladas buscariam saber como as crianças das camadas populares preencheriam os vazios do texto e o compreenderiam, uma vez que não possuem contato direto com várias situações e objetos ali presentes e próprios do mundo do burguês contemporâneo, em contraposição às crianças das camadas favorecidas, que convivem de perto com esses objetos e situações. Já em Tô pedindo trabalho, a vivência das crianças das camadas favorecidas está mais distante das situações da história do que a vivência das crianças das camadas populares. Como as crianças preencheriam os vazios presentes nos dois textos ? Em que medida o conhecimento de outras histórias e as experiências diferentes de vida interfeririam na compreensão, produzindo a leitura ?

Ind

C A P I T U L O 3

OS LEITORES E SUAS
CONDIÇÕES DE LEITURA

CAPITULO 3

OS LEITORES E SUAS CONDIÇÕES DE LEITURA

Desde as escolas, as diferenças

A partir dos dados apresentado pelo "ensaio", iniciei o meu trabalho procurando, em primeiro lugar, entrar em contato com a escola onde estudavam as crianças pertencentes as camadas populares.

Essa escola, como já disse, é uma escola pública. Localiza-se em um bairro um pouco distante do centro de Mariana. O prédio está com a pintura desgastada pelo tempo - é o que se percebe logo à primeira vista. Não precisei tocar a campainha. A porta estava semi-aberta e, logo, uma pessoa (a orientadora - eu soube depois) aproximou-se. Solícita, perguntou o que eu queria. Falei rapidamente do meu trabalho na Universidade Federal de Ouro Preto, do meu curso no mestrado da UFMG e da pesquisa que pretendia desenvolver. Precisava, para isso, conversar um pouco com as professoras de 4º ano daquela escola. *Temos duas aqui. Quer falar com elas?* Era hora do recreio. Uma das professoras saía com a turma para o pátio. Apresentei-me. Novamente falei da pesquisa e do que eu queria : o nome e o endereço das crianças de sua turma que ela considerava possuírem o melhor nível de leitura. Sem maiores perguntas, ela levou-me à sua sala de aula. Algumas crianças faziam exercícios. *Trabalham fora* - disse. *Aí, depois de uma*

conversa com eles, decidimos que, na hora do recreio, ficariam aqui fazendo o dever-de-casa. Se quiserem, não precisam, podem ir brincar, mas, geralmente, ficam. Você sabe como é, trabalham fora o dia; à noite, ainda ajudam os pais, é difícil fazer alguma coisa por eles, mas eu tento.

A professora trabalhava com a turma desde o 1º ano primário. Sendo assim, conhecia muito bem as crianças, sabia onde moravam, tinha contato próximo com todos os seus problemas. Percebi uma grande camaradagem entre elas.

Como é o seu nome mesmo ? - perguntou. Ah ! você é que é a Brina ? já te conhecia de um curso de literatura que você deu pros professores. Pena ! não pude fazer na época. Aqui temos poucos livros, a biblioteca é pobre. Não vai ter outro curso, não ?

Se a professora já estava interessada em colaborar com o meu trabalho, a partir de então ficou mais solícita. As crianças voltavam do recreio. Ela me deu uma relação de cinco nomes (três meninas e dois meninos) e endereços, me apresentou às cinco crianças e explicou a elas e às outras o que eu queria : a Brina quer que essas cinco crianças leiam umas histórias pra ela. Depois, vai fazer perguntas. Escolhi os cinco porque, vocês mesmos sabem, eles lêem melhor. Depois, cada um que for estudando mais, poderá conversar com ela também, tá ?

Percebi, novamente, como a relação era boa entre eles : o jogo era aberto. Ela considerava aqueles cinco os melhores da classe e os outros sabiam a razão.

Pude conversar um pouco com as crianças escolhidas : falei do meu trabalho e que iria às suas casas para conversar com elas. Procurei saber como se chegava ao local onde moravam, pois os bairros eram distantes do centro. Disse que iria levar livros para elas e que gostaria de saber sua opinião sobre as histórias. Os olhinhos brilharam. Disseram que gostavam de ler, sim, mas que só tinham o livro da escola, e que seria bom ler outras coisas.

Das duas turmas de 4º ano, dentro dos critérios da escola, aquela era considerada a melhor, disse a professora.

Agradei às crianças e à professora, dizendo que voltaria e levaria alguns livros de presente para que iniciassem uma biblioteca de classe.

Apesar de já ter conseguido o que queria, não pude deixar de conversar com as crianças da outra turma. Elas esperavam a minha visita. Percebi que a minha presença naquela escola não era indesejada. Professores e alunos mostraram-se solícitos, atenciosos e curiosos quanto ao meu trabalho. As crianças da segunda turma pareceram-me mais velhas e, também, aparentemente, mais pobres. A professora disse que poucas, apesar de estarem no 4º ano, conseguiam ler, com desenvoltura, um texto com grau mínimo de dificuldade.

Constatei, naquele momento, ter escolhido o caminho certo para o início do meu trabalho : as cinco crianças apontadas pela professora, além de possuírem um bom nível de leitura, ainda anularam, quando constatei a idade delas, um outro dado que havia me preocupado quando realizei o "ensaio". As cinco estavam na mesma faixa de idade das crianças que, com certeza, teriam as crianças das camadas favorecidas - 10 a 11 anos - já que nessas classes não há, normalmente, defasagem entre a idade e a série que devem freqüentar na escola.

No mesmo dia que fui à escola das crianças das camadas populares, fiz a primeira de uma série de visitas à escola das crianças das camadas favorecidas. A escola, que também é pública, localiza-se no centro da cidade. Naquele momento, não sabia, ainda, das dificuldades que encontraria junto a ela e que me fariam voltar lá um bom número de vezes.

Antes de chegar, soube que, por ser aniversário do arcebispo da cidade, as crianças e professores daquela escola estavam na igreja matriz, prestando-lhe uma homenagem. Esperei, portanto, que terminasse a festa para chegar até a escola. Tudo fechado. Bati a campainha. Esperei algum tempo. Uma portinha se abre e aparece uma senhora : - *O que deseja ?* Disse quem eu era e o que queria, incomodada por ter de falar diante de uma porta ainda fechada. *Espere um momento.*

Através da portinha, lia-se, em um quadro enorme, feito de isopor, com letras em papel laminado : "CRIANÇA ! GOSTARIA DE SER COMO VOCE : INOCENTE, CONTENTE E FELIZ. IGNORANDO O

FUTURO E VIVENDO O PRESENTE !.

A ideologia presente nesse texto, logo na entrada da escola, deixava transparecer o que, possivelmente, se pensava sobre as crianças. Ali, parada, olhando aquela frase, me lembrei de um texto que havia lido há algum tempo. No prefácio de O mito da infância feliz, CESARINO (1983 :11), está escrito:

"A gente se lembra de que quando era menino sabia muito mais que "eles" pensavam. Só que não tinha como dizer com clareza as idéias e os sentimentos; também não adiantava, em geral a gente nunca era ouvido. Só os outros meninos, em sua grande-pequena sabedoria compreendiam sem qualquer esforço o que se queria dizer. As vezes a gente tinha que ser pais dos pais : adivinhar o que eles necessitavam e fazer enormes sacrifícios, que iam desde coisas simples como tentar aprender violino, comer de boca fechada, ficar quieto na escola, prometer não ter mais gibis, etc. Pior é quando se tinha que ser mediador dos pais em conflito, ouvir confidências sofridas da mãe ou satisfazer as necessidades agressivas do pai (...)"

Qual o significado daquela frase, colocada bem na entrada da escola ? Por que é preciso o adulto reforçar o mito da infância feliz ? Enquanto esperava, refletia na artificialidade daquelas palavras.

Criança sofre, criança é feliz, criança pensa, criança brinca, é má, é boa, agressiva, é carinhosa, é, não é, é. Não sabem disso os educadores que trabalham aqui ? Na verdade, pensei, pode ser que essa frase não tenha outro sentido a não ser o de enfeitar a sala. Será ? O jogo da escola ainda não é o de interagir com o outro, não é o de, realmente, construir

significados levando em consideração as reais urgências de quem está envolvido nas relações que se efetivam naquele espaço. Essas idéias iam e vinham até que, depois de uns 15 minutos uma outra pessoa veio me atender : era a diretora. Precisei repetir o que queria. Ela foi lá para dentro, voltou e abriu a porta, finalmente : *Você não quer entrar ? A professora está dando uma atividade, não pode te atender agora. Pode esperar ?* Disse que sim e me assentei numa salinha, logo na entrada. Percebi, pelos sussurros e olhares de pessoas, em uma sala ao lado, o incômodo da minha presença :

- *Quem é ?*

- *É aí da Universidade,* respondeu a diretora entre dentes e dando de ombros.

Esperei um bom tempo até que ouvi bater o sinal da saída das crianças. Já um tanto sem graça pelo constrangimento que causava, ainda perguntei à diretora :

- *E aí ?*

- *Ah ! a professora é aquela lá.* - apontou.

Nesse momento, a professora já estava no portão, na saída da escola. Corri até ela.

- *Ol, por favor, gostaria de falar com você.*

- *Tá difícil, agora, estou indo ao banco.*

- *Vou com você* - respondi, apesar de perceber que não estava sendo nada agradável.

No caminho, falei rapidamente o que queria, sentindo-me um tanto ridícula naquela situação, pois precisava, às vezes, quase correr atrás dela, já que parecia bastante apressada, não sei se para chegar ao banco ou livrar-se de mim. Assim, sem muito tempo para conversas, ela me dispensou, dizendo para eu voltar na próxima semana, que ela me entregaria a relação com o nome das crianças. *A minha turma é boa mesmo, a melhor. Precisa ver o desenvolvimento deles !*

Na semana seguinte, como fora combinado, voltei à escola. Desta vez, o portão também estava fechado com cadeado; a campainha ficava ao lado da porta, e, para se chegar até ela, era preciso passar pelo portão... Esperei um pouco. Bati palmas. Chamei. Nada. A campainha me parecia tão distante! Esperei mais um tanto. Olhei. Nenhum movimento. Fui à lojinha ao lado :

- *Vocês sabem se a escola está funcionando ?*

- *Está, sim* - respondeu uma moça, possivelmente uma das vendedoras. *As professoras estão fazendo planejamento, não deixam ninguém entrar mesmo. Se você quiser, acho que só na semana que vem.*

Com aquela campainha tão distante, tive de me conformar. Fui embora.

Voltei à escola pela terceira vez já um pouco impaciente, mas curiosa para saber como seria recebida. Já se tornava evidente a diferença entre as duas escolas visitadas.

Toquei a campainha - (desta vez, não havia cadeado).

Abre-se a portinhola :

- Sim ?

- Por favor, a professora de português, como é mesmo o nome dela ? (Anteriormente, nem isto me fora possível saber).

- Andréa.

- Pois é. Já estive aqui. Conversei com ela e ficou de me passar algumas informações. Seria possível conversar com ela agora ?!

- Espere um pouco, sim ?

Fecha-se a porta.

Eu de pé, do lado de fora, sem querer acreditar no que acontecia.

Dez minutos depois :

- Olha, ela está ocupada, dando composição, você tem de esperar um pouco.

A porta se fechou mais uma vez.

Eu, incrédula, em pé, do lado de fora.

Esperei. Saí. Fui ao supermercado em frente, fiz compras, de olho na porta. Voltei. Nada. Bate o sinal de saída. Não acredito- pensei. Eu, novamente, atrás da professora. Ela, já fora do portão, me olha incomodada :

- Eu estava com a lista na semana passada.

- Estive aqui - respondi. Ninguém me atendeu.

- É que ... você tem de conversar com a diretora, você sabe, né ? Essas coisas é só com ela.

- Mas ... e a lista, não estava pronta ?

- É ... Estava... Mas eu andei conversando... Sou novata, não sei das coisas, e perguntei. Disseram

que essas coisas só com a diretora.

- Eu estive com ela e...

- É, mas esse negócio de entrar na sala... conversar com as crianças... não sei, não. Atrapalha, né? Eu não te recebi agora mesmo porque dava composição e não podia parar a atividade, você sabe, né? Tenho de dar conta do programa. Os nomes, só com a diretora.

A essa altura, já tínhamos andado um quarteirão.

Paramos na esquina. Nesse momento, eu disse que agradecia muito, pois a atitude daquela escola já me permitia identificar as diferenças entre as duas escolas visitadas. contei de como havia sido recebida na escola das crianças das camadas populares: disse que aquelas atitudes tão diferenciadas forneciam um dado interessante para a minha dissertação; tornei a agradecer, coloquei o meu trabalho com Literatura Infantil à disposição dela e da escola, e fui-me embora. Para não mais voltar.

Na verdade, o que se percebe aqui, é uma questão de relação de força entre classes, conforme BOURDIEU (1975). De um lado, encontramos relações diferentes entre a diretora e a professora e de outro, a relação dessas com as crianças.

Na escola das crianças das camadas populares, a diretora e as professoras estão "por cima". Elas podem ser amigas, condescendentes, podem "se dar ao luxo" de tratar as crianças em tom de igualdade, porque sabem que são reconhecidas como "superiores". No outro caso, na escola das crianças das camadas favorecidas, implicitamente, as professoras e a diretora sabem que as crianças e seus pais são de uma classe

superior à delas. Portanto, elas têm uma atitude de subordinação a esses pais, não podem "aborrecê-los" de forma alguma.

O tipo de tratamento que eu recebi na escola das crianças das camadas favorecidas pareceu-me estar ligado ao fato de que tudo o que seja feito nessa escola, que fuja ao já determinado, gera um medo implícito de desagradar àqueles que estão em uma posição superior nas relações constituídas naquele espaço.

Se, de um lado havia conseguido o grupo de crianças pertencentes às camadas populares, não me tinha sido possível conseguir o outro grupo pelo mesmo processo. Lembrei-me, então, da Silvana, uma das crianças do "ensaio". Em uma das vezes em que estivera na escola das crianças das camadas favorecidas na saída das crianças, pudera constatar que Silvana era uma das alunas da classe da Andréa, considerada a melhor da escola. Decidi ir até sua casa e pedir que ela mesma indicasse as crianças com quem eu trabalharia. Para essa escolha, ela deveria levar em conta aquelas que a escola indicava como sendo as melhores. Desse modo, consegui identificar para o meu trabalho as cinco crianças pertencentes às camadas favorecidas. Coincidentemente, esse grupo foi formado, também, por três meninas e dois meninos, pertencentes à escola que não me recebera.

*As diferenças : relações com a leitura,
condições de vida, relações com o pesquisador*

Foram feitas, como já anunciei anteriormente neste trabalho, no mínimo quatro visitas a cada um dos dez sujeitos da pesquisa. Na primeira delas, conversei informalmente com a criança e, antes de explicar no que consistia o trabalho que iríamos realizar, lia em voz alta uma ou duas histórias, conversávamos sobre ela, falávamos do gosto ou não pela leitura. Procurei fazer, também, nessa primeira visita, uma história de leitura de cada uma das crianças, para verificar, mais tarde, em que medida o maior ou menor número de leituras interferiria na leitura dos livros, objeto da pesquisa.

O objetivo da segunda visita, além de ser o de me tornar mais próxima da criança, foi do de recolher dados quanto ao nível sócio-econômico de cada família pesquisada. Aproveitei esse momento para já fazer uso do gravador, tentando minimizar, especialmente para as crianças das camadas populares, a interferência que este, como já havia observado pelo "ensaio", poderia causar no momento do trabalho com os livros propriamente ditos. Pude observar que, já nessa segunda visita, as crianças se sentiam mais à vontade para responder às perguntas. O fato de eu estar em suas casas e não na escola tornava a nossa relação mais íntima, apesar de, como veremos mais tarde, ser a leitura feita por eles uma leitura escolarizada, isto é, a leitura feita na escola apenas quando o

professor manda e com o único objetivo de se fazer um teste do texto lido. Nessa segunda visita, já deixei com cada criança os dois livros que deveriam ser lidos, e marquei a data da próxima visita.

Na terceira e na quarta visitas, além de trabalhar com cada um dos livros, procurei obter informações sobre onde, quando e como a leitura dos textos fora realizada.

De algumas questões, entretanto, eu tinha consciência.

Em primeiro lugar, apesar de tentar anular possíveis interferências e tentar apreender uma leitura natural das crianças, sabia que, na verdade, quem conseguiria delas uma leitura real, mais natural, seria uma outra pessoa qualquer com a qual, eventualmente, elas comentassem o texto lido. Na condição de pesquisadora, precisava construir uma situação para me apoderar do objeto. GRANGER (1984 : 133) refletindo acerca do conhecimento científico, afirma que :

todo conhecimento científico se desdobre num universo de linguagem; aceitando provisoriamente a língua usual ou criando um para seu uso, a Ciência requer, necessariamente, como condição transcendental, um sistema lingüístico. Ora, uma língua é evidentemente um sistema de formas; por mais próximo que se queira reconhecê-las da experiência vivida, estas formas estão organizadas e o menos "estruturalista" dos lingüistas não pode deixar de admitir que constituem, pelo menos, esboços de estruturas abstratas que remetem, pois, a um trabalho de construção e retificação de um vivido.

Portanto, a Ciência, para existir, constitui uma

linguagem própria que trabalha com a percepção do fenômeno. Essa linguagem nos remete a uma estrutura - que engloba essa percepção. O trabalho do cientista é uma tentativa de transformar o que é global e contínuo num recorte e a estruturação da sua percepção do fenômeno é feita através da linguagem.

A linguagem, como um sistema de representação, é uma construtora de resíduos. Por exemplo, ao contar a história de um livro, o narrador deixa resíduos, isto é, ao narrar a experiência vivida, não conta todo o vivido, pois a língua não é suficientemente precisa para isso. O fazer científico será o de operar nos resíduos, nas lacunas, para a construção de significações. Assim, o que se vai tentar no presente trabalho é, a partir da teoria da representação de Granger, fazer um recorte na experiência global das crianças e, através da sua prática de leitura, naquele momento, buscar o residual - outras leituras agenciando as leituras em questão, outras experiências de vida, etc. - para explicar o manifestado - por que aquela leitura e não outra ?

Em segundo lugar, é preciso considerar o fato de que apesar de tentar fazer a situação de diálogo entre mim e as crianças tornar-se natural, os sujeitos da minha pesquisa possuem histórias e histórias diferenciadas. Em certo sentido, a necessidade da pesquisa fez com que eu "escolarizasse" a leitura dos livros, no sentido em que nos coloca SILVA (1986) ao refletir sobre o grande peso da escola na constituição da

leitura e dos leitores. O vínculo entre leitura e escola torna-se, há muito, uma relação óbvia e, na minha pesquisa como na escola, de certa maneira, a leitura foi feita sob tensão : as crianças deveriam ler dois livros, determinados por mim, e deveriam responder a certas perguntas, como em uma prova escolar. Sabiam, também, da existência de um gravador, o que tornaria, possivelmente, a fala mais tensa ainda. Não seria uma situação de diálogo normal. Além disso, precisava levar em conta as histórias dos dois grupos de crianças. As crianças das camadas populares viveriam uma situação ainda mais distante do habitual de suas vidas do que as crianças das camadas favorecidas : uma pessoa que fala diferente delas, que se veste diferente, presente em suas casas para conversar com elas. Possivelmente, em um primeiro momento, eu seria uma interlocutora da qual teriam um certo medo, o que já não aconteceria com as crianças das camadas favorecidas. Existiria, portanto, uma tensão diferenciada. A visita preliminar às casas, o bate-papo informal, o interesse por elas, poderia fazer com que todas as crianças gostassem de mim, que quisessem colaborar e se sentissem valorizadas, mas não eliminaria a tensão, já que saberiam que o trabalho era uma pesquisa e, ainda, que um aparelho gravaria a fala delas.

Acrescente-se a tudo isto o fato de que, pela própria condição da pesquisa, a leitura seria orientada. A nossa história seria, então, uma construção, retomando aqui, mais uma vez, o sentido de construção, a partir da teoria desenvolvida

por Granger. 1

Antes de fazer uma rápida descrição dos ambientes e das condições de vida dos sujeitos da pesquisa, penso ser importante localizar as crianças das camadas populares dentro da turma da escola onde estudam, já que, para minha surpresa, a idade delas equivale à idade das crianças das camadas favorecidas sendo "a prevista" para a série que freqüentavam.

As duas turmas da escola das camadas populares possuíam 27 alunos, cada uma. Na turma considerada a melhor entre as duas é que se encontravam as cinco crianças consideradas pela professora como sendo as que possuíam o melhor nível de leitura e elas estavam, também, no grupo de crianças de faixa etária entre 10 - 11 anos. Assim, em uma turma de 27 alunos, encontramos 6 crianças de 10 anos, 8 crianças de 11 anos, 7 de 12 anos, 3 de 13 anos e 3 de 14 anos. Já na outra turma, o maior número de crianças concentrava-se na faixa entre 12 e 16 anos. Assim : com dez anos, nenhuma criança; com 11, 6 crianças; com 12, 8 crianças; com 13, 7 crianças; com 14, 2 crianças; com 15, 3 e com 16, 1 criança.

Portanto, de certa forma, as cinco crianças escolhidas, dentro de seu próprio grupo, saíam da "norma" das camadas populares, que é a de possuir mais idade neste nível de escolaridade, uma vez que o acesso tardio, a repetência e a evasão e posteriormente retorno dessas crianças à escola são algumas das causas que explicam a defasagem dessas crianças na relação série/idade. Esse aspecto (as crianças terem 10-11

anos) facilitou a pesquisa já que me permitiu igualar a idade das crianças dos dois grupos e também igualar, em tese, a habilidade de leitura, pois estavam todas na 4ª série do 1º grau.

Infelizmente, não me foi possível localizar as cinco crianças das camadas favorecidas na turma e na escola onde estudam, uma vez que a minha entrada nessa escola ficou impossibilitada pelos motivos anteriormente apresentados.

Início a construção. é o começo de uma história, marcada por histórias diferentes.

Quanto à escolaridade e profissão dos pais, as diferenças são grandes, entre os dois grupos de crianças envolvidos na pesquisa. No grupo de crianças das camadas populares, três dos cinco tinham apenas terminado o primário, e os outros dois, nem isso. Já as mães, apenas duas tinham terminado o primário, as outras, não.

Quanto à profissão, os pais das crianças das camadas populares são : um marceneiro aposentado, dois operadores de máquina, um pedreiro e um bombeiro. As mães ou trabalham em casa, cuidando dos filhos, já que a média de crianças nessas casas é de cinco, ou são, eventualmente, empregadas domésticas.

Já os pais e as mães do grupo de crianças das camadas favorecidas possuem, todos eles, nível superior. Os pais são engenheiros e ocupam cargos importantes de chefia na Companhia

Vale do Rio Doce. As mães trabalham fora como secretárias, donas da melhor boutique ou da melhor papelaria da cidade. Uma delas dá aulas por hobby, como me disse a filha. O número de crianças em cada casa é de uma ou duas.

Durante as férias, as crianças das camadas favorecidas fazem viagens diversas.

O que faço quando não tem aula ? Depende. Em julho vou a Belo Horizonte, São Paulo... Em dezembro e janeiro para a praia, Espírito Santo, Rio...

Viajo muito. Vou à Bahia, Guarapari...

Ih !!! Viajo muito ! Praia. Todo ano uma diferente. No ano passado fui pra Rio das Ostras.

Costumo ir pra praia.

Cada ano vou pra uma praia. Esse ano foi Fortaleza.

Já entre as crianças das camadas populares, apenas uma delas chegou a Belo Horizonte. As outras :

Quando tô de férias, vou pra casa de minha vó, ali em Aguas Claras. As vezes vou a Brumado.

Vou a Furquim.

Vou a Ouro Preto.

Vou a Ouro Preto, na casa da vó.

Nos fins de semana, as crianças das camadas favorecidas realizam as seguintes atividades :

Vou pro clube ou pra Acesita ou Entre Rios.

Me divirto no clube.

Saio, brinco, nado, vou pro Minas, em B.H.

Vou pra B.H. ou fico brincando aqui, no clube.

Viajo pra B.H. Nado no Minas.

Já as crianças das camadas populares permanecem em casa
ou brincam na rua :

Brinco na rua.

Brinco. (3 respostas)

Só brinco.

Quanto à história de leitura das crianças constatee que
as crianças das camadas favorecidas acreditam que em suas casas
existam mais de cinquenta livros e o porquê da existência
desses livros é :

pra poder estudar, ler, pesquisar.

*pra ler, pesquisar, pra consultar palavras que a
professora pede e porque gosto de ler.*

porque todo mundo gosta de ler.

aqui em casa todo mundo lê.

pra gente pesquisar, aprender, estudar.

As crianças das camadas populares pensam que em suas
casas existam menos de dez livros, porque :

Meu pai num compra.

Não sei.

As pessoas gostam, mas...

(duas crianças não responderam)

Nas casas das crianças das camadas favorecidas sempre

se compram jornais e revistas e é hábito as crianças verem os pais lendo tanto jornais e revistas quanto livros, em geral. Os jornais mais comprados são O Estado de Minas, o Jornal do Brasil e a Folha de São Paulo. Já as revistas : Pais e Filhos, Veja, Globo Rural e Speak up. Geralmente, além dessas, as mães se interessam por revistas específicas de moda e de outros assuntos femininos : Cláudia, Amiga, Desfile, Elle, Manequim.

Os motivos para se comprarem jornais e revistas são :

O pai compra pra saber o noticiário.

Pra ficar informado de tudo o que está acontecendo. As revistas, se for de moda, pra ficar dentro da moda. As outras porque a gente gosta.

Jornal ? Pra ficar sabendo das notícias. As revistas, pra ler, aprender, descansar, distrair.

A minha mãe gosta de moda e o pai de notícias interessantes

Já nas casas das crianças das camadas populares não se compram jornais ou revistas. Apenas, em uma delas :

Jornal, às vezes, no domingo.

Ou :

De vez em quando, minha mãe traz do serviço.

O motivo de não se comprar é :

O pai não gosta de ler.. Ninguém em casa gosta. Só eu.

Não sei.

Ninguém interessa.

As crianças das camadas favorecidas disseram que preferem livros a revistas ou jornais, nesta ordem, respectivamente. E todas elas se lembram de livros que ganharam de pais e parentes e que já lera, dentre eles : O menino do dedo verde; As aventuras de Xisto; Faz de conta; Minha vida de menina; Feliz Ano Velho; O rapto do garoto de ouro; Marcelo, Marmelo, Martelo; O diário de Ana Maria; Bem do Seu tamanho; Jogando conversa fora; O pequeno príncipe; O meu pé de laranja lima e inúmeras histórias de fada tradicionais. Acharam os livros "legais", "interessantes". Geralmente lêem em casa, não na escola e não se limitam à leitura escolar obrigatória. A escola pede a leitura de um livro por mês. Como exemplo, lembraram-se dos seguintes : A borboleta Atíria e O Gato malhado e a Andorinha Sinhá, que foram os mais recentes.

Na escola o trabalho com o livro é :

A professora mandava ler e às vezes fazia trabalho oral e escrito, pra reforçar. Dava nota.

Pra aprender, conhecer. Pra fazer teste.

Folha com perguntas pra responder por escrito ou oralmente, pra nota.

Dava um trabalho, avaliando.

Fazer trabalho pra nota.

Na escola havia uma biblioteca e os livros que escolhessem poderiam ser lidos tanto lá quanto em casa.

Além da leitura, as crianças das camadas favorecidas gostam de nadar, brincar com video-game, jogar vôlei, futebol,

ver filmes em vídeo .

As crianças das camadas populares lêem mais revistas, geralmente Mônica. Os amigos emprestam. Não compram nem ganham livros de presente. Os que leram, em casa, também são emprestados de algum colega ou parente que possui algum.

Lembraram-se dos seguintes : A ilha perdida; Bíblia da criança; Chapeuzinho Vermelho; João e Maria e a casa de chocolate; Meu pé de laranja lima e o livro didático O barquinho amarelo. Uma dessas crianças tinha feito um maior número de leituras, pois trabalha como ama em uma casa no centro da cidade. Lembrou-se dos livros : A bruxinha que era boa; Cinderela; João e o pé de feijão; além da revista Boa Forma. Gostam de ler porque é :

Bom, ensina a ser amigo dos outros.

É divertido.

É interessante.

A gente vai aprendendo coisas.

A leitura da escola restringe-se à leitura do livro didático e, mesmo assim, "a professora pede pra fazer ficha."

Lemos leitura do livro didático, uma leitura de cada página.

Lemos o livro de ciências e o de português.

Na escola há uma pequena biblioteca :

Tem poucos livros.

A gente não pode levar, não.

Quando a professora manda, a gente, às vezes, pode ler lá, depois devolve.

Além de gostarem de ler, como me disseram, gostam de :

brincar de carrinho.

de distrair.

de brincar.

de trabalhar cantando.

de inventar historinhas.

Continuo a construção : o caminho, o bairro, a casa onde, vivem.

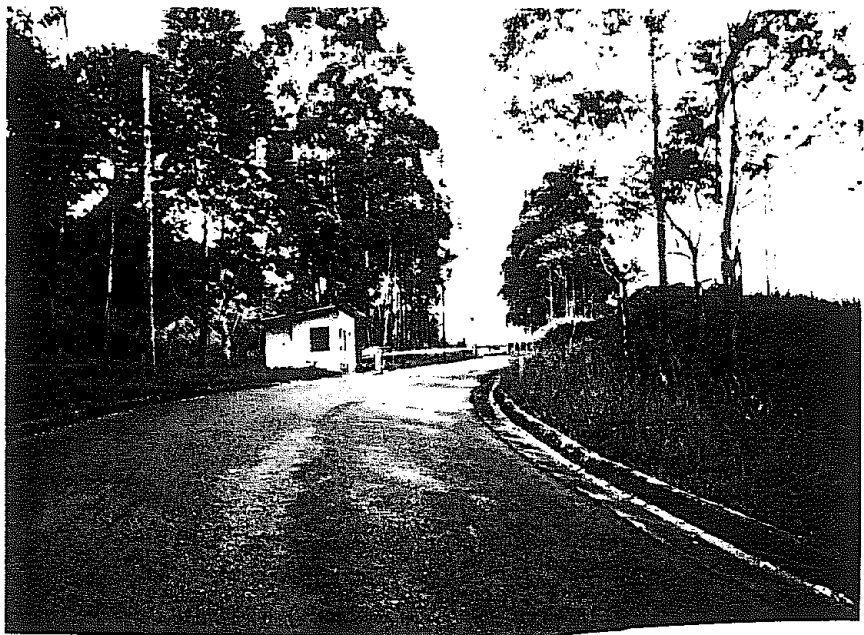
O acesso às casas das crianças já evidencia diferenças. E que diferenças ! As casas das crianças das camadas favorecidas situavam-se, todas, no condomínio da Vale do Rio Doce. Portanto, o acesso era único para se chegar até elas. O bairro é distante do centro, não no sentido de "periferia" normalmente utilizado, mas por possuir características peculiares dentro de uma cidade histórica como Mariana : as casas são modernas, o condomínio possui clube próprio e estrada asfaltada de acesso. Logo na entrada, qualquer pessoa que chega deve se identificar e dizer para a casa de quem se dirige. Medida de segurança contra visitantes indesejados.

O caminho para as casas das crianças das camadas populares não é único, apesar de tão parecidos. Uns de terra batida, outros de pedras mal colocadas. Com a chuva, o acesso

Vol

torna-se mais difícil.

Asfalto e terra



Para as crianças das camadas favorecidas, o bairro onde

é legal. Não falta nada. No clube, a gente vai pra piscina, às vezes joga vôlei, vai na sauna. Tem sinuca, totó. As vezes tem festa. Marcamos pra encontrar, pra brincar lá de pic-esconde..

É muito bom, os colegas todos moram aqui, dá pra brincar.

É bom, calmo, tranquilo.. Nunca falta nada.

É o melhor lugar que já morei. Gosto daqui. Nada a reclamar. No clube tem piscinas, sinucas, totó, ginásio, etc.

É ... tá tudo bem. Gosto do clube.

Já para as crianças das camadas populares nos bairros onde moram.

falta água, falta uma quadra, mas gosto de morar aqui. Tem lugar pra brincar na rua, no campinho lá embaixo.

Aqui falta arrumar o campo. Falta água também, mas as pessoas são amigas.

É. Falta água, AS vezes luz. Mas gosto. É calmo. Tem lugar pra brincar na rua.

Legal. Tem colequinhas pra brincar. Falta um parquinho e água. Jogamos queimada, brincamos de gangorra na árvore ... de casinha. Fiz uma horta ali. Minha mãe tem a grande. Eu tenho a pequena.

Não sei dizer.

O exterior das casas também nos fala de diferenças. As casas das crianças das camadas favorecidas, pela fachada, retratam o conforto que deve existir no seu interior.

A minha casa tem muitos, muitos cômodos ... dez, onze, doze ? Nem sei bem.

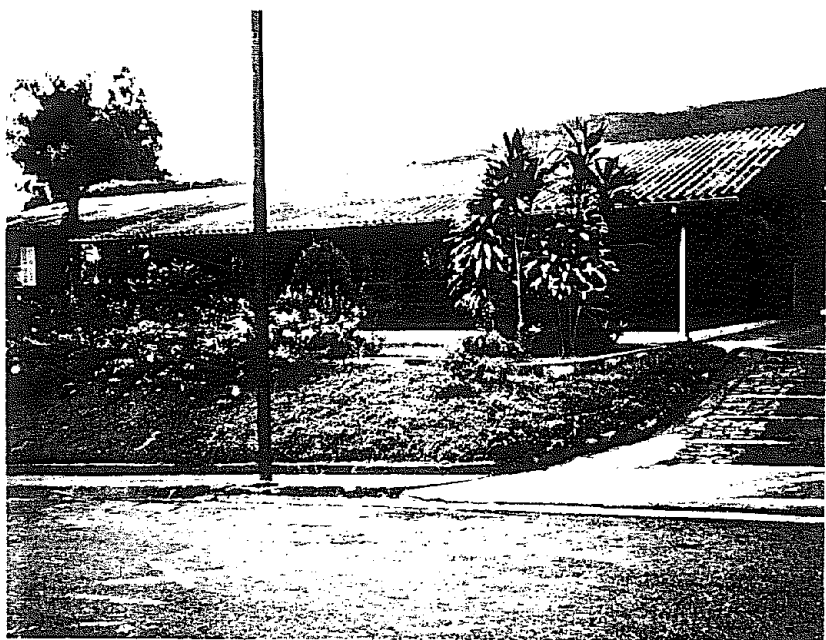
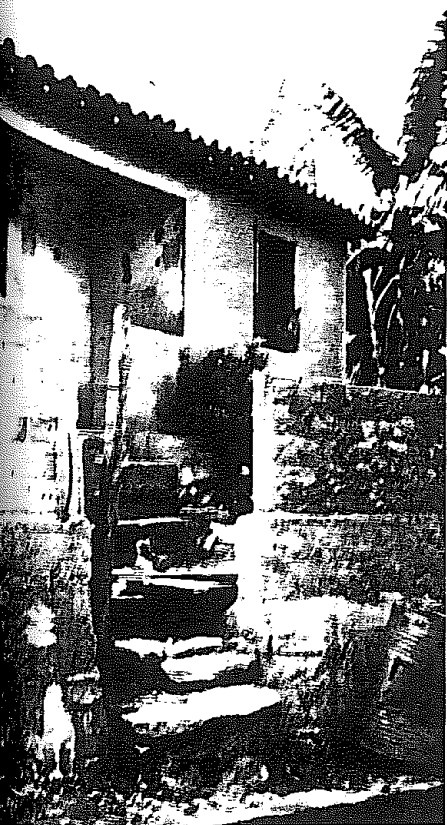
As casas das crianças das camadas populares apesar de
rua onde moram, aparentarem ser as mais confortáveis
confortável ?), mostravam a simplicidade de seu interior.

A minha casa tem ... cinco cômodos.

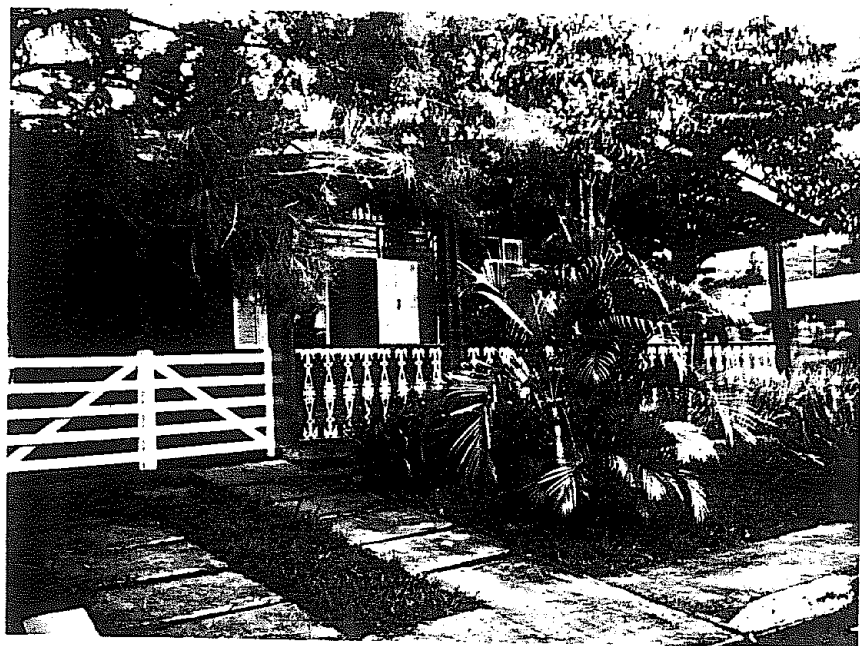
Tem três ou quatro.

Interessante observar a ligação entre as cinco crianças
das camadas populares escolhidas para a pesquisa, que eram
consideradas as melhores da classe na escola onde estudam, e as
casas onde moram, que apesar da simplicidade, aparentavam,
também, ser as melhores da rua onde moravam. Existiria uma
ligação direta entre esses fatores ?

Riqueza e pobreza



Nos

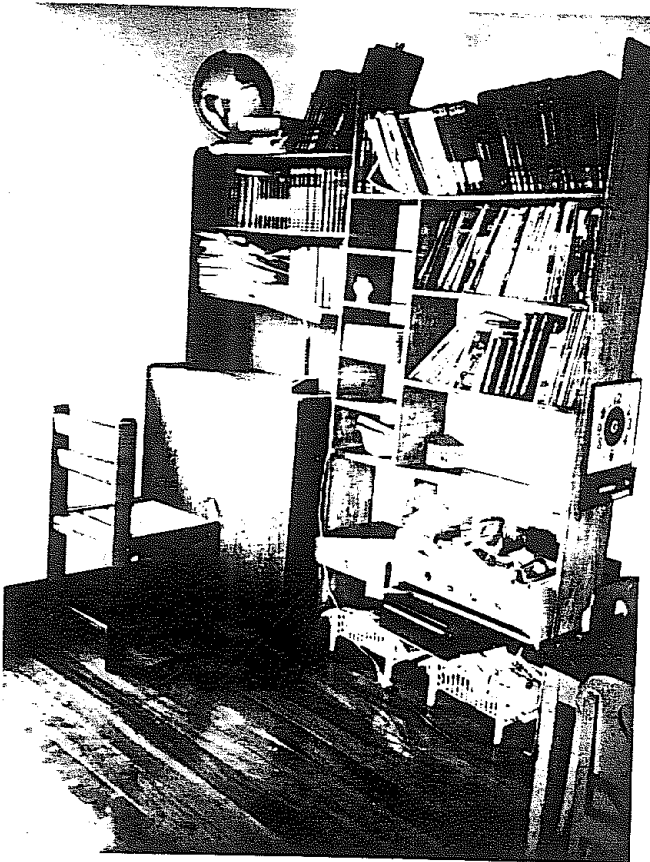


Nos interiores, tantos contrastes. As crianças das

camadas favorecidas. além do quarto de dormir, geralmente
têm quarto de estudo e brinquedos, com escrivaninha e
cadeira próprias. Para as crianças das camadas populares, o
quarto muitas vezes era único para todos os irmãos. Objetos
eram espalhados, sem local determinado para serem guardados.

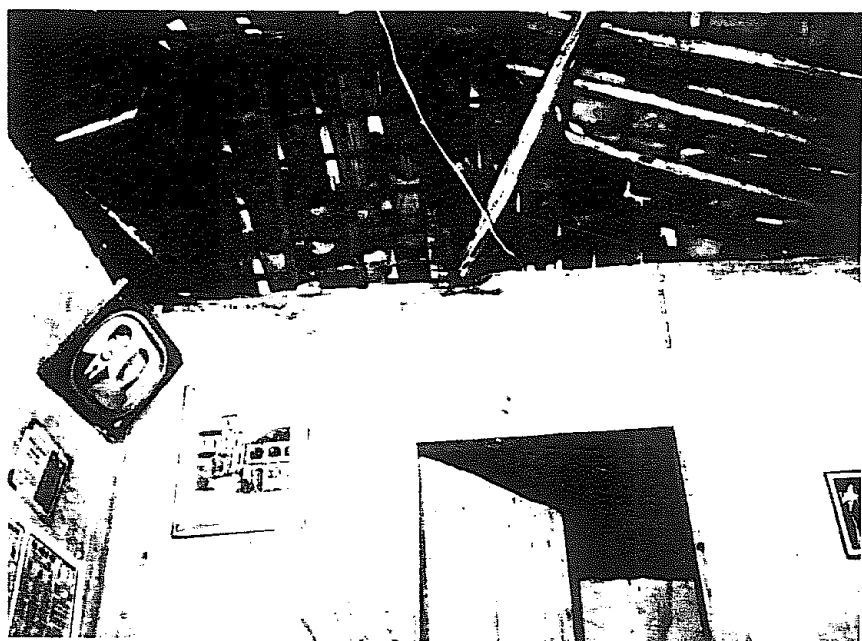
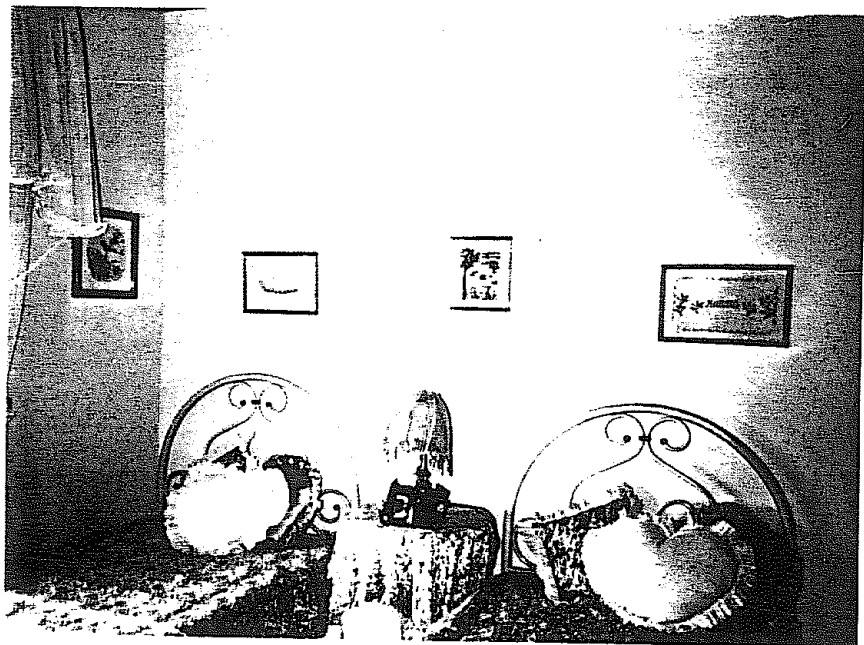


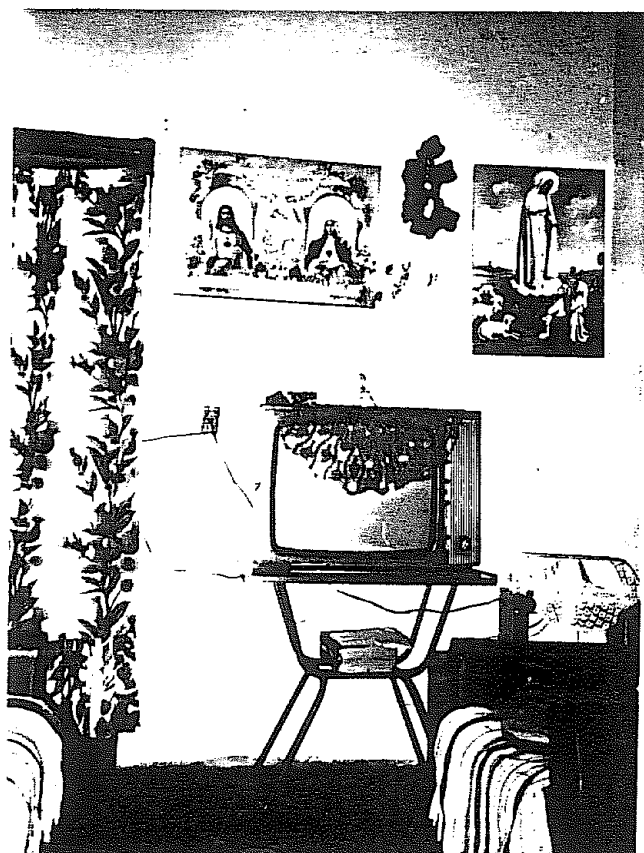
100



No acabamento das casas, na decoração dos ambientes, dois mundos, a cada visita, iam-se delineando para mim. Diferentes. Muitas vezes o que era valorizado em cada grupo não precisava ser dito. Apenas visto e sentido. Percebe-se.

Valores e valores





Os cenários estavam montados, construídos. Neles, relações se estabeleciam.

Um fato digno de nota foi o interesse demonstrado pelas crianças das camadas populares em relação à atividade proposta : sem exceção, essas crianças estavam sempre, quando da minha chegada às suas casas, com a leitura pronta, à espera, no portão. Carinha de expectativa.

- Mãe, a tia chegou ! (alegria e ansiedade)
- Entre, moça, aqui tá bom ? Vê se não repara.
- Filha, faz direitinho, viu ? Oh ! vou sair pra não incomodar. Já tem um cafezinho.

Atividades com o livro não são exigidas dessas crianças com frequência. A novidade parece despertar o interesse.

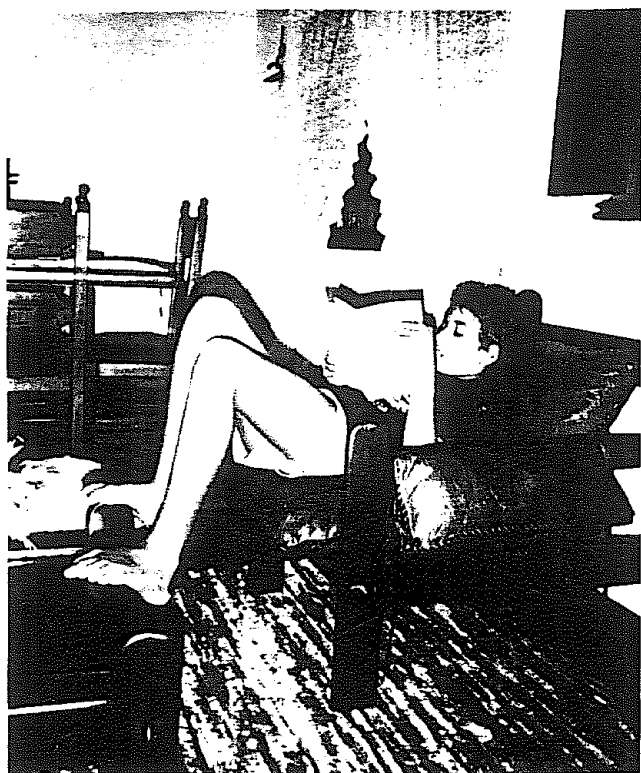
Afinal, está ali uma pessoa que deseja saber o que pensam, que se interessa por elas. O que define sua ação é a interação e o contexto do vivido naquele momento.

Ao contrário, as crianças das camadas favorecidas não demonstraram tanto interesse. Em alguns casos, precisei retornar às suas casas até três vezes.

- Oh ! esqueci que você vinha. Tenho aula de piano. Dá pra ser amanhã ?

- Não deu pra ler antes. Tava tão apertado nesses dias... Muito, muito trabalho ! Podia ter lido hoje mais cedo, mas ... tinha o jogo do Brasil.

A criança que me disse essa última frase nem mesmo tinha iniciado a leitura do livro. Como seria difícil retornar à casa uma terceira vez, presenciei a leitura feita por ela. Eu no sofá, os pés para o alto, olhando sempre quantas páginas faltavam para terminar.

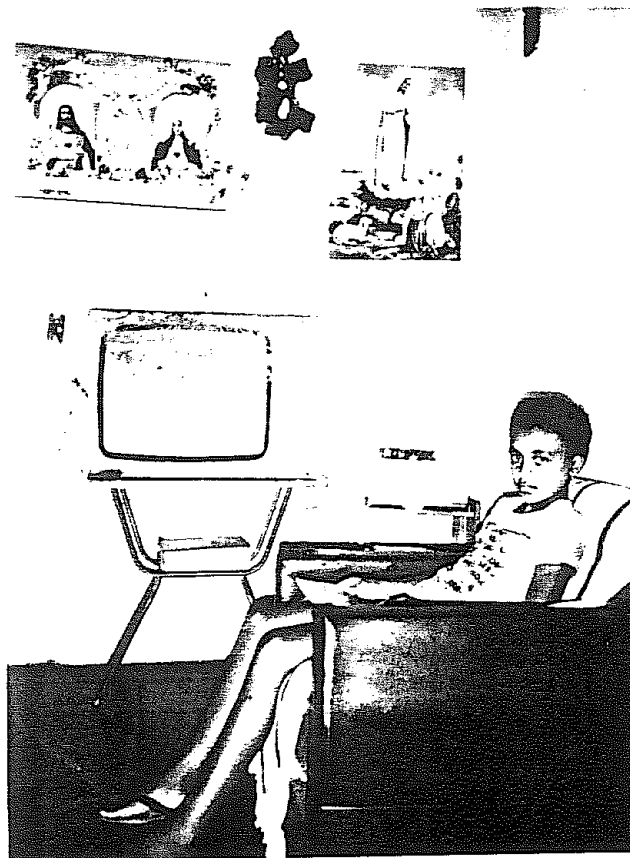


O fato de eu ter observado a leitura parece não ter interferido na produção que fez dela, uma vez que as suas respostas não se distanciaram das do seu grupo.

Outras vezes, a leitura começara pouco antes da minha chegada como me anunciou a Andréa, irmã do Gustavo, que veio correndo, na frente, ao ouvir o barulho do carro :

- Oh ! A Marina não leu não, tá começando agora !
Carinha de delatora, dedo-duro.

As crianças desse grupo vivem valores previamente fixados : a leitura é um bem em si. Para elas, esta tarefa é exigida com mais regularidade pela família, pela escola. Daí, talvez, um certo desinteresse, além do fato de essas crianças estarem sempre com o dia todo tomado por aulas de piano, natação, judô, inglês, etc.



Apesar de as crianças das camadas favorecidas não estarem com a leitura pronta, algumas vezes, tanto elas quanto as das camadas populares pareciam querer colaborar comigo. Sentiam-se valorizadas por fazerem parte de uma pesquisa, e o fato de entrarem nessa pesquisa - coisa inédita para os dois grupos - lavava-as a responder também com um dar-se. Diferente, entretanto.

As crianças das camadas favorecidas, não foi raro, levavam-me para fazer um lanche que era preparado pela empregada. Apenas na casa de uma delas entrei em contato com a mãe, conversando com ela sobre assuntos diversos, por conhecê-la de outro ambiente. Geralmente, essas crianças não comentavam com outras pessoas o trabalho que realizavam comigo.

Foi interessante o fato de, uma vez, a mãe entrar no quarto onde eu trabalhava com a criança e se assustar com a minha presença :

- Oh ! a tia está aí ? Como é que você não me falou ?

Da maioria das crianças desse grupo, não cheguei nem mesmo a conhecer as mães, muito menos os pais. O modo individualista de vida destas crianças (quartos separados, livros, brinquedos próprios) parece levar a uma leitura também individual, sem compartilhamento.

Percebe-se que, para essas crianças, embora a situação de entrevista seja uma novidade, ganhar livros e fazer

vidades com os livros, não é um trabalho que mereça ser
utilizado - já é comum em suas vidas. A entrevista foi apenas
uma pequena alteração em sua rotina.

Ao contrário, as crianças das camadas populares
utilizavam a experiência. A mãe estava sempre presente, além
de outras crianças da redondeza. O café bem mineiro era servido
por ela. Não era raro sair da casa das crianças com manga,
goiaba, colhidas por elas mesmas.



Eram amores diferentemente construídos : eu valorizava as
crianças com o fato de elas participarem da pesquisa; elas
tribuíam com o lanche bem preparado, a intimidade em servi-
lo; com a manga e a goiaba.

Essa situação remeteu-me a CHAUI (texto mimeografado,
sem data) quando faz uma reflexão sobre o amor, o desejo e o

prazer, a partir do texto da psicanalista francesa Pierra Aulagnier-Spairani, observações sobre a feminilidade e seus avatares, publicado no livro O Desejo e a Perversão, coleção dirigida por Jacques Lacan, Editions du Seuil, Paris, 1967 : *O estudo do dom mostra que ele é condição para o aparecimento de um sujeito e para a relação entre sujeitos. Dom, aqui, entendido como presente. Ao receber o dom, o recebedor deve, por sua vez, retribuí-lo e essa retribuição significa que o doador está pedindo ao outro que também o reconheça como um sujeito (...).* Os parceiros se reconhecem reciprocamente como sujeitos.

CHAUI continua : *E cada um demonstra para o outro que o reconhece como sujeito e que se reconhece como sujeito graças à relação doadora.*

Na construção da nossa história, são introcuzidos dois livros na vida das crianças : Sapomorfose e Tô pedindo trabalho. Para melhor compreender a relação entre os livros escolhidos para este estudo e as condições concretas de leitura vivenciadas pelas crianças, procurei, como já disse, em preliminar, informações sobre onde, quando e como a leitura dos livros foi realizada. Essa preocupação justifica-se na medida em que leitura se define aqui como interação verbal entre indivíduos socialmente determinados com e num espaço/tempo próprio. Assim, conhecer os mundos onde foram feitas as leituras torna-se importante para a compreensão que tiveram dessa leitura.

Verificou-se que os locais escolhidos para a leitura

dos livros foram os mais diversificados, tanto para as crianças das camadas populares quanto para as crianças das camadas favorecidas : no sofá, na escola, no quarto. As crianças das camadas favorecidas acrescentam : na varanda, na escrivaninha.

Quanto aos horários e à postura física para a leitura também observei serem os mais diversificados para os dois grupos :

*Eu tava deitada,
li deitada na cama,
sentado na varanda,
de tardinha,
à noite,
de dia.*

Já em relação ao modo como os livros foram lidos, podemos detectar diferenças :

As crianças das camadas populares leram o texto por partes :

Eu não li tudo de uma vez. Ia parando e lia até uma parte, e depois terminei.

De duas vezes, até a metade, depois o resto.

Eu não li tudo, de cada vez eu lia um pedaço.

A justificativa dada por elas para o fato de terem lido dessa forma foi :

Pra ficar melhor.

Pra entender melhor.

Quando eu terminei eu li outra vez, tudo, pra entender melhor.

O fato de essas crianças não possuírem a prática da leitura, provavelmente, é o que as leva a ler o texto por partes.

Além disso, muitas vezes, elas precisavam interromper a leitura para ajudar nos trabalhos domésticos.

Eu parava de ler na hora que minha mãe me chamava pra trabalhar.

Já as crianças das camadas favorecidas leram o texto de uma só vez :

Li de uma vezada só.

Li de uma vez só.

A leitura não foi considerada cansativa por nenhum dos dois grupos, embora as crianças das camadas populares tenham lido por partes.

Completando as respostas, todas as crianças das camadas favorecidas consideraram fácil a leitura dos textos :

Não parei a leitura, fui direto.

Não precisei parar.

As crianças das camadas populares, em relação aos dois livros admitem :

*Eu não achei fácil. Tem cada palavra difícil !
Aquela : andeiandeiandei...*

Eu achei mais ou menos fácil.

- Oh, fiz uma listinha procê. De palavras difícil : É... coaxou, li... li... libélula, veludo, fenomenal, mobília, sinistros, galinhês, mal enjambrado, looping, estrigalhado... .

-Estrigalhado ?

-Ah !... é esbugalhado. Tem mais : gastronômico, várzea, magnatas, chapinhando é lo... la... lacaio e outras.

Um ponto semelhante entre os dois grupos foi o de não pedirem ajuda a ninguém no decorrer da leitura e nem mesmo recorrerem ao dicionário. Possivelmente porque as crianças das camadas favorecidas não tenham mesmo dificuldades, e as das camadas populares não tenham a quem perguntar e, nem mesmo, um dicionário.

Quanto ao fato de comentarem ou não a leitura dos livros com alguém, é surpreendente a diferença entre os dois grupos. As crianças das camadas populares, sem exceção, falam com outras pessoas sobre o que leram :

Eu comentei o livro com minhas irmãs, meu pai, minha mãe... é porque é triste.

Minha colega perguntou o que eu achei do livro... ela queria ler também. Aí eu comentei com ela e com minha mãe que era triste.

Nota-se a necessidade destas crianças de partilhar a sua experiência com as pessoas próximas a elas. Houve um grande envolvimento das famílias e de amigos nas atividades realizadas. Ao comentarem as histórias, as crianças demonstraram interesse pelo trabalho, talvez pelo fato de a atividade de leitura para lazer lhes ser de difícil acesso. Para estas crianças o ato de ler significa, na maior parte dos

casos, instrumento para obtenção de melhores condições de vida - é para isto que vão à escola. O inusitado - uma professora universitária e pesquisadora, os livros de presente - foi vivenciado não só pela criança como também pela mãe, irmãos, amigos e até pelo pai de algumas delas.

Acredito que este envolvimento aconteceria também se outras atividades tivessem sido propostas a estas crianças : cinema, teatro, dança, etc. A falta, a ausência, parece levar quando de alguma forma preenchidas , ao compartilhamento.

Percebe-se como este dado reflete não só uma relação afetiva dentro das famílias das camadas populares como também a existência de uma interação entre as crianças e os outros membros da família. Além disso, uma outra grande diferença entre os dois grupos foi a de que a emoção sentida pelas crianças das camadas populares, ao ler Tô pedindo trabalho, é sempre verbalizada por elas :

...é que a história faz ficar triste.

Comentei o livro com minha mãe, sobre o menino, sobre a história, né ? Que é triste.

As crianças das camadas favorecidas por outro lado, apesar de se sentirem "importantes" por fazerem parte de uma pesquisa :

quando é que eu vou sair no livro ?

Ah! você não vai botar esta foto minha no livro não, né ? Tô todo desarrumado !

De modo geral, não comentaram o livro com ninguém, nem mesmo demonstraram interesse em fazê-lo.

Também não comentei com ninguém, li no meu quarto, sozinha, minha mãe nem sabe que a gente tá fazendo esse trabalho...

Não comentei o livro não. (deu de ombros).

A relação das crianças com o objeto livro, também era bastante diferenciada. As crianças das camadas populares, guardavam o livro em lugares inusitados :

Quando não tava lendo o livro ficava debaixo do cobertor.

Quando eu não tava lendo, o livro ficava em cima da minha cama, encapei ele, tá vendo ? gostei dele mesmo !

Outras vezes, o livro ficava dentro de pasta da escola:

... o livro ficava na minha pasta.

A inexistência de um espaço físico apropriado faz com que haja uma adaptação às necessidades do momento. O espaço se constrói pela história do seu próprio uso.

As crianças da camada privilegiada, quando não estavam lendo, deixavam o livro na escrivaninha ou na estante :

Deixava o livro na escrivaninha.

O livro ficava na estante aí, nessa aí.

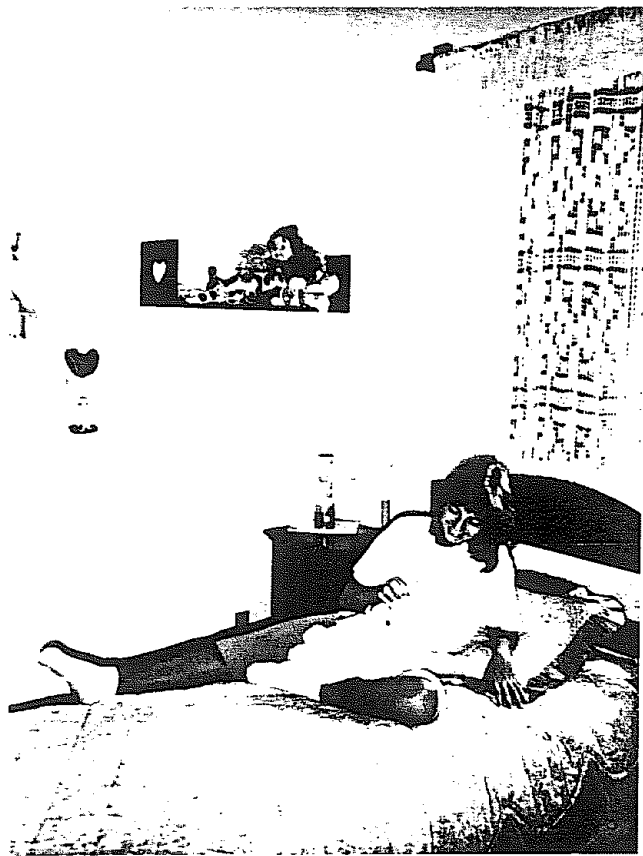
O livro ficava no armário de livro, no quarto, quando não tava lendo.

Ao contrário das crianças das camadas populares, as crianças das camadas favorecidas possuem, como já foi dito, uma grande quantidade de livros em casa, têm escrivaninha ou estante no próprio quarto. Algumas delas possuem até um escritório à parte. A existência de um espaço físico apropriado implica na construção da ordem - elas sabem que "lugar de livro é na estante".

A postura física das crianças dos dois grupos foi um dado que também chamou a minha atenção para a montagem da (s) história (s).

De um lado, a segurança, a confiança, o corpo de onze anos já amadurecendo. O bichinho de pelúcia.

De outro, um ar desconfiado. Sofrido ? Corpo magro, de onze anos também, mas ainda distante de um corpo adulto. O cachorro vira-lata.



O cenário estava construído. As relações estabelecidas.

Duas escolas.

Profissão e escolaridade dos pais, distintas.

Férias ? Horizontes distantes, horizontes tão próximos.

Diversão - praias, clube, jogo e vídeo versus
brincadeiras na rua, no quintal cheio de fantasias - criam-se
histórias, trabalha-se cantando.

Leituras diversas em casa, atividades outras : balé, judô, inglês, piano, natação; na escola - biblioteca disponível. Do outro lado - poucos livros, não a jornais e revistas; biblioteca na escola : precária.

Os caminhos eram diferentes, os bairros, as casas. participação e afetividade : distintas. Demonstrações de amor diferentes.

Dois mundos dentro de um espaço/tempo único : Mariana, 1989.

Onde esses mundos se tocam ? Onde as diferenças ?

345
2000

C A P I T U L O 4

SAPOMORFOSE :
O TEXTO, O INTERTEXTO E
O MUNDO DE REFERENCIA

CAPITULO 4

SAPOMORFOSE : O TEXTO, O INTERTEXTO E O MUNDO DE REFERENCIA

Sapomorfose é um texto que se constrói no mundo da ficção e essa ficção é realizada pela linguagem. SEARLE (1979) estabelece o que chama de "convenções horizontais" e "convenções verticais". No uso ordinário da língua fazem-se "convenções verticais", no sentido de que o que se fala é domínio comum, enquanto que, no discurso da ficção, a condição prévia é um contrato de interlocução, de interação. O locutor diz implicitamente : tudo o que eu falar aqui, mesmo que me utilize de palavras como Belo Horizonte, bairro Sion, não tem nenhum compromisso com a verdade, portanto, não deve o interlocutor buscar, no mundo da referência, a verdade ou a falsidade do que estou dizendo. É essa convenção "horizontal", que se dá no romance, no cinema, no teatro. Nessas situações de interação, o interlocutor sabe que está sujeito a essa convenção.

Entretanto, como nos afirma HELD (1980 : 72), "qualquer história, para ser "compreensível", comunicável, supõe um mínimo de referências à experiência comum do escritor e do leitor, um mínimo, pois, de referências ao humano, ao "natural", ao ordinário". Como isso se dá no mundo das histórias de fadas onde os personagens, os ambientes estão no mundo da fantasia, do imaginário ? É ainda HELD (1980) que nos

responde, ao afirmar que qualquer criança pode se encontrar no comportamento de um personagem ou em certo episódio de sua história. As características dos príncipes, fadas e bruxas não cessam de encontrar ecos em nós.

O livro Sapomorfose constrói um mundo de ficção, mas, ao fazê-lo, remete a outros livros de ficção e, também, a uma certa realidade, utilizando-se de expressões, termos e situações que são próprias do mundo urbano contemporâneo. Assim, Sapomorfose é um texto profundamente marcado pela intertextualidade - entendida esta como a pressuposição, no texto, de conhecimentos apreendidos em outros textos - e pelas referências a seres e situações de um mundo impregnado de modernidade. O conhecimento desses outros textos e desse mundo (que é "outro", para muitos) determina a leitura que o leitor produz do texto.

Leitor e texto, pois, interagem. CADERMATORI (1987:82)

define o leitor relacionando-o ao conceito de texto :

leitor e texto ligam-se na medida em que o texto é uma organização simbólica com uma função representativa que se cumpre no leitor, pois a leitura é parte determinante, de qualquer texto. Este, por natureza, apresenta vazios constitutivos que só encontram preenchimento através da inserção da faculdade imaginativa do leitor. Assim, a leitura é vista como atividade produtora de sentido, sem a qual, o texto não se efetiva. O processo é reversível : o leitor realiza o texto e este age sobre ele modificando-o".

(ISER (1979:88) ao discutir a questão da relação texto-leitor, observa que se deve levar em conta as condições que presidem essa relação. A leitura une o processamento do texto

que o autor está querendo dizer, apesar de as condições de produção serem diferenciadas.

A leitura produz significações, mas, ao produzi-las, é preciso que se levem em conta seus compromissos filológicos. Não se pode produzir qualquer significação, sob pena de se perder a história.

Pode-se dizer que em Sapomorfose a expectativa da autora é a de que o leitor perceba a intertextualidade (remessa a outros textos) e que perceba a ancoragem que faz no mundo urbano contemporâneo.

Em virtude dessas questões, as perguntas sobre Sapomorfose feitas às crianças levaram em conta :

- * se e como percebem a relação do texto em questão com outros textos;

- * se e como percebem as remissões feitas pelo texto ao mundo de referências.

Com o objetivo de se ampliar o quadro para o estudo de como as crianças reagem ao texto, ainda foram feitas perguntas quanto a :

- * avaliação do texto - o prazer e as dificuldades encontradas na leitura;

- * a ilustração.

ao seu efeito sobre o leitor. Essa influência recíproca é chamada de interação. "(...) a relação interativa no mundo social deriva da contigência dos planos de conduta, isto é, da impossibilidade de experimentar-se a experiência alheia, e não da situação comum ou das convenções que reúnem os parceiros. A situação e as convenções funcionam apenas como reguladores, para a interação, da incontornabilidade ou da inapreensibilidade da experiência alheia. Do mesmo modo, são os vazios, a assimetria fundamental entre texto e leitor, que originam a comunicação no processo da leitura".

O vazio constitutivo do texto é preenchido por projeções. Não haverá interação quando as projeções do leitor se impõem independentemente do texto sendo preenchidas apenas com as suas próprias e únicas projeções.

ECO (1986) nos remete à idéia do leitor modelo : o autor, ao escrever, tem presente certos compromissos que o leitor deve levar em conta. Assim, ao se utilizar de determinadas expressões, o escritor espera que o seu leitor as recupere : o leitor, nas suas condições de produção, não pode ler qualquer coisa. Eco denomina esse compromisso de compromisso filológico, ou seja, as expressões não são de tal modo abertas que se possa dar a elas qualquer interpretação. Uma das condições de produção da leitura é o próprio texto, e o autor opera com isso e espera que o leitor também assuma esse compromisso. Há certos compromissos filológicos que fazem com que o leitor interprete o texto assumindo o compromisso com o

As crianças das camadas populares afirmam não conhecer

histórias de sapo. Refletem e, todas, dizem :

Histórias de Sapo ?.

Sapo ?...

Não conheço. (3 respostas)

Já as crianças das camadas favorecidas :

Conheço uma história engraçada... um rei que vira sapo. A princesa deixa cair a bola no rio. E ela deu um beijo e ele virou príncipe.

Ah ! é... A Festa no Céu.

Príncipe que vira sapo.

Eu tenho até o disco sobre A Festa no Céu, que conta a história de um sapo e um urubu.

Conheço, sim.

Já histórias com bruxa, príncipe e princesa todas as

crianças conhecem, pelo menos já ouviram falar delas. As

crianças das camadas populares conhecem apenas as histórias

tradicionais :

De bruxa ... só ouvi falar.

Da Branca de Neve. Aquela bruxa da Branca de Neve, que aquela mulher vira uma bruxa e dá a maçã pra ela. Ela pegou, agarrou aqui nela e ela achou que tinha morrido.

Lembram-se, particularmente, da Branca de Neve, com

exceção de uma delas, a Adriana, que conhece outras histórias

devido ao ambiente em que vive durante o trabalho.

É importante, neste momento, fazer um parêntese e retornar a história da Adriana.

Ao começar o estudo das respostas das crianças, notei que, apesar de pertencer à camada popular, Adriana apresentava, em suas respostas, traços característicos das respostas das crianças das camadas favorecidas, além dos traços comuns às respostas das crianças do seu grupo.

Retorno à sua história de vida : pai e mãe semi-alfabetizados, cinco irmãs pequenas. Pai - operador de máquina; mãe - empregada doméstica. Mora na periferia da cidade : Casa de chão batido, tijolos à vista, forro sem laje. Algumas magras galinhas e um cachorro passam por minhas pernas enquanto converso com Adriana na pequena saleta do lugar onde mora : dois sofás com o forro rasgado, coberto com uma chita estampada, pés meio bambos. Dali vejo um quarto : na porta, uma sombrinha dependurada, paredes mal rebocadas, molambos (?), em cima das camas, um varal. Ali dorme com as irmãs.

Adriana tem um olhar esperto. Me olha de cima abaixo.

- Passa, Bob !

- Não tem importância, Adriana, digo. Pode deixar.

Ela se esquece do cachorro, das galinhas. Fala com desenvoltura. E um dado me revela o porquê das respostas diferentes da Adriana :

Eu sou babá. É. Cuido de um menino lá na cidade.

De manhã, vou pra escola; de tarde eu cuido e chego depois pra ajudar a mãe.

É na casa onde trabalha que Adriana entra em contato com um mundo diferente do seu :

Leio uns livros lá na casa que sou babá. Faço uns servicinho também ... vou no correio, busco roupa na costureira pra dona ...

A partir destes dados percebi que as condições de acesso da Adriana tanto a livros quanto a outros tipos de conhecimentos são diferentes das condições das outras crianças de seu grupo. E, se estas diferenças são marcadas em suas respostas, como veremos mais tarde, percebemos também as semelhanças, confirmando o fato de que a cultura de classe interfere na produção da leitura.

Adriana é ponte entre os dois grupos.

Além do conhecimento das histórias de fada tradicionais, Adriana acrescenta :

Conheço a Bruxinha que era boa ... que eu vejo lá na casa que eu sou ama, cuido do menino lá.

Nesse sentido, a sua resposta assemelha-se às respostas das crianças das camadas favorecidas, quando questionadas sobre o conhecimento de outras histórias :

- Ah, gente, a história da bruxinha que perdeu a vassoura ... fora essas conhecidas : Branca de Neve, Bela Adormecida...

-Demais ! A Bruxovisc !

Eu tava na casa da minha tia e a gente brinca de contar piadas de noite.. Qualquer tipo de piada,

né ? Aí ela começou a dizer quem contasse as melhores histórias ela ia levar no circo. Eu era menor. Aí eu fazia tudo pra contar história boa e não conseguia. Aí ela contava muitas histórias boas de bruxa, Branca de Neve, João e Maria, Bruxovisc...

-Algumas. Li muitas delas.

-De príncipe ? Além da Branca de Neve e outras dessas, o Pequeno príncipe.

- Branca de Neve, A Bela Adormecida, a da princesa e dos três irmãos que cada um saía pra fazer uma coisa. Aí, dois saíram, foram pra outros países, perderam o dinheiro ... o outro irmão lucrou, né ? Ele ficou com 2.000 réis, aí ele conseguiu mais.

Os personagens das histórias de fadas - bruxa, príncipe, princesa - fazem parte do mundo das crianças dos dois grupos. Entretanto, o que parece diferenciar este conhecimento é a variedade de meios de informações através dos quais as crianças das camadas favorecidas mantêm contato com esses personagens : video, cinema, discos, além de um número maior de livros.

Interessante observar a influência da TV na vida dos dois grupos. Ao serem questionados sobre histórias de vampiros, respondem :

CRIANÇAS DAS CAMADAS POPULARES

- Conheço. Já vi na TV.
Desenho.

CRIANÇAS DAS CAMADAS FAVORECIDAS

- Conheço a história do
drácula.

Só que passou na Televisão,
do Castelo mal Assombrado.

- Conheço. Já ouvi na TV.

- Não. Eu vejo é filme, né ?
Desenho que passa.
Historinha de livro nunca vi
não.

-Conheço de TV e de uma
história que eu esqueci o
nome. Não é de vampiro mesmo
não. É de gente que vestiu
de vampiro. De filmes de
vídeo-cassete também.

- Acho que conheço. De filme
de televisão.

- Da TV. (2 respostas)

- Da TV. (2 respostas)

*Em relação à expressão "Era uma vez..." percebe-se que
todas as crianças a conhecem. As crianças das camadas
populares, entretanto, apenas a reconhecem :*

Ah ! De muitas historinhas : Branca de Neve.

Eu sei que fala "Era uma vez" pra começar a contar
história.

Conheço. Dos livros. Em quase todos os livros tem.

De história. (2 respostas)

As crianças das camadas favorecidas vão além do simples reconhecimento da expressão como a iniciadora de histórias. As crianças falam do seu uso. Acrescentam :

pra começar composição

Tentam explicá-la :

assim ... que esse tempo já passou.

Assim ... há muito tempo que aconteceu.

As crianças das camadas populares, por não terem conhecimento de nenhuma outra história de sapo, não percebem o que de inusitado acontece em Sapomorfose : o sapo virar príncipe. Já as crianças das camadas favorecidas, além de falar de outras histórias, percebem a diferença entre Sapomorfose e essas outras histórias.

Diferença ?

Muita ! A outra história é de um sapo que ia pro céu, na viola do urubu. Ali passou a festa toda e o urubu ia embora e deixava ele pra trás. Ai ele entrava no trombone e o trombone mandava ele pra baixo. Ele queria ir embora...

Normalmente, é o príncipe que vira sapo, né ?

Primeira história que eu leio que tem sapo que vira príncipe. (3 respostas)

Que nas outras é o príncipe que se transforma em sapo e de novo em príncipe. E na outra não tinha vampiro...

Reagindo a questões sobre o que é vampiro e como é uma bruxa, os dois grupos oferecem respostas que apresentam traços

COMUNS :

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

* VAMPIRO

Homem que já morreu.

São pessoas que morrem, nas
histórias.

É bicho. (2 respostas)

Nas histórias viram
morcegos.

Pessoa que já morreu e
chupou sangue.

Atacam pessoas pra chupar
sangue. É dos livros.

Tem uns dentes grandes.

Homem que alimenta de
sangue. (2 repostas)

* BRUXA

Ah ! tem olhos grandes,
cabelos compridos, anda com
vassoura e usa chapéu roxo.

Nas histórias, com nariz
grande, chapéu preto, usa
roupa comprida toda preta.

Feias... usam vestido
comprido ... moram no
castelo.

Nos livros ? Da história ?
De nariz pontudo, chapéu
preto, capa preta. Tem um

Fica jogando feitiço.

corvo que é o animal de
estimação que quase todo

Ah ! Toda feia ...
engraçada ...

Horrorosas, dentuças, más.

Malvadas

São feias, tem um ~~nar~~rigão,
horrorosas. (2 respostas)

Apesar da aparente semelhança entre as respostas dos dois grupos, percebe-se que as crianças das camadas favorecidas insistem em dizer que vampiro e bruxa são personagens das histórias, dos livros, ao contrário das crianças das camadas populares, que não remetem ao mundo da ficção.

Entretanto, em relação à bruxa, nota-se a existência de um estereótipo desse personagem para ambos os grupos. Há uma bruxa bem definida na imaginação das crianças : possui cabelo comprido, é má e horrorosa.

Quanto à existência ou não de vampiro e bruxa, são as seguintes as respostas das crianças :

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
		POPULARES			FAVORECIDAS

* VAMPIRO

Acho que não. (3 respostas)

Não. É só lenda.

Como assim ? Animal ? Bicho
tem.

Não só nas histórias.

(4 respostas)

Tô com dúvida.

* BRUXA

Não sei. Acho que não.

Não. (3 respostas)

Isso eu não sei.

Bruxa não existe não ! Não !

(3 respostas)

Que que é isso !?

Assim, igual feitiço, não
sei não. Existe borboleta,
né ? Que eles chamam
borboleta de bruxa, aquelas
grandonas.

Não. Tem pessoas que
praticam a bruxaria, né?
Isso aí existe, mas do jeito
que tá falando aí não existe
não.

As crianças das camadas populares tentaram uma saída
para dizerem onde vivem os vampiros, já que duvidam de sua
inexistência :

Vai vê que no cemitério.

Sempre, de noite, eu vejo ele neste pé aqui e
naquele lá...

Vampiro existe lá em Disneyworld, depois de morto,
ele faz muita maldade com os outro, pras pessoas
morrer.

Não sei. (2 respostas)

Nota-se certa indecisão das crianças das camadas populares quanto à existência ou não de vampiro e de bruxa, em contraposição à certeza das crianças das camadas favorecidas, que são taxativas, ao afirmarem a inexistência deles. Os horizontes de mundo das crianças das camadas populares permitem a relação vampiro/morcego, bruxa/borboleta. O mundo real vivido é mesclado ao imaginário. Para as crianças das camadas favorecidas, a ficção aparece como ficção. Não aparece como explicação do mundo.

Interessante observar a diferença das respostas das crianças das camadas populares para a pergunta : "Como é um príncipe ? É uma princesa ?", em relação às respostas dadas anteriormente (definição de bruxa e vampiro) :

CRIANÇAS POPULARES	DAS CAMADAS FAVORECIDAS
-----------------------	-------------------------------

Já falei.

São pessoas belas, jovens !
(2 respostas)

(Silêncio). Ah ! ...

É uma pessoa.

O príncipe é bonito,
valente. Princesa é mais
bonita ainda, a mesma coisa
do príncipe. No lugar de
valente, vaidosa, cuidadosa.

Bonitos.

(1 criança não respondeu)

Sempre eles são muito bons.

*Sempre são bonitos. Nunca vi
príncipe e princesa feios.*

*Hoje os príncipes são
diferentes, hoje eles não
usam roupa toda fofinha,
como nas histórias.*

Príncipe e princesa também existem no mundo real. São personagens de que as histórias de fada se apropriam. As crianças das camadas favorecidas parecem perceber essas duas existências, ao contrário das crianças das camadas populares. Isso se torna mais claro a partir das respostas a outras questões, relacionadas à vida de príncipe e princesa. A pergunta : "você já viu um príncipe ou uma princesa ?", as crianças respondem:

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

Não. Só na TV.

*Vi aquela princesa que tava
casando lá.*

Só na TV. (2 respostas)

*No jornal, nas revistas e os
dos livros. (3 respostas)*

No livro.

Em desenho são bonitos, né?

*Conheço da revista... o
casamento lá na Inglaterra.
Não são príncipes de
história.*

Percebe-se que, para as crianças das camadas favorecidas, que possuem horizontes mais amplos, o mundo do real e o da fantasia não se misturam. As crianças separam os príncipes da ficção dos da realidade.

Ao responderem sobre "qual a função de um príncipe e a de uma princesa", percebemos mais uma vez que os dois grupos se diferenciam. As crianças das camadas populares não tinham informações a este respeito :

Não sei. (4 respostas)

*Príncipe ? Ah ! ... acho que não faz nada.
Princesa também não.*

Já as crianças das camadas favorecidas :

Mais ou menos a mesma função do pai, do Rei. Ajuda a comandar uma cidade, um país.

Ela manda nas coisas. Se não tiver um Rei, manda o príncipe. No caso dele, da história, era ele, porque normalmente é o Rei. O mesmo com a princesa.

Manda no país. (3 respostas)

Acrescentam que sabem disso através de livros, filmes, jornais, revistas. Fazem a transposição da função de um príncipe real para os príncipes das histórias :

Ah ! em histórias, em jornal. Por exemplo : aquele príncipe Andrews lá da Inglaterra faz o mesmo que os da história.

Vendo filmes, lendo livros, revistinhas.

Ao serem questionadas sobre se sabiam como uma pessoa

se torna príncipe, as crianças responderam :

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
	POPULARES			FAVORECIDAS	

Não sei (4 respostas)

É porque, assim : uma
pessoa... o pai dela era

Ele pode ser se a bruxa
transformar, né ?

Rei, né ? O Rei casa com a
Rainha e nasce o príncipe.

Tem de ser filho do Rei e da
Rainha. (4 respostas)

Novamente percebemos as crianças das camadas populares buscando no fantástico a sua resposta : "Se a bruxa transformar". As crianças das camadas favorecidas percebem uma relação de herança : "filho do Rei e da Rainha".

Quanto a expressões utilizadas pela autora do livro, vamos observar que as crianças das camadas populares tentam uma explicação (prendendo-se ao sentido literal das palavras na frase, sentem-se inseguras ao responder e, às vezes, fogem à idéia contida na expressão. Já as crianças das camadas favorecidas conseguem fazer analogias com outras expressões conhecidas, são capazes de perceber o sentido metafórico e sentem maior segurança nas exemplificações. Percebe-se que esse grupo realiza com facilidade este tipo de operação, além de, em consequência de suas condições de vida, serem capazes de

acrescentar informações ao que está no texto. Por exemplo : as respostas dos dois grupos quanto ao significado da expressão "os vampiros tinham sonhos felizes da morte" foram as seguintes:

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
	POPULARES			FAVORECIDAS	

Sonhos felizes da morte...
que ele morreu e tava dentro
do caixão sonhando.

Porque eram vampiros...

Porque eles não queriam...
porque eles já tinham
morrido.. eu acho.. Não sei.

Porque estavam mortos.

Depois da morte eles faz
muita maldade com os outros
pras pessoa morrer.

É porque... não se fala que
a gente tem sonhos felizes
da vida ? Ai, como eles
estavam mortos, tinham
sonhos da morte.

A gente fala assim : Eu tô
feliz da vida, por causa que
eu passei de ano; eles não,
eles ficam felizes da morte
porque eles só causam o mal,
né ? Ai eles são felizes da
morte - expressão usada por
eles.

Pois é. Gente tem lindos
sonhos felizes da vida. O
que vai acontecer com a
gente na vida, lindos
jardins... pra eles não.

Outro exemplo : ao serem questionadas quanto ao que significa a expressão "vassoura estacionada", o mesmo acontece aos dois grupos. As crianças das camadas populares não percebem o sentido do verbo estacionar no contexto, com exceção da Adriana. As crianças tentam explicações, novamente presas ao texto :

Porque a vassoura era mágica.

Porque vassoura voa.

Adriana : Ah ! porque a vassoura voa que nem avião. O avião fica estacionado lá no aeroporto, a vassoura fica lá no cemitério.

Já as crianças das camadas favorecidas perceberam o sentido que o verbo adquire no contexto e, novamente, fizeram analogias :

porque ela é tipo carro da bruxa.

A gente estaciona carro, automóveis. A vassoura é o automóvel dela.

Ah ! porque a vassoura é o carro, o meio de transporte da bruxa, como se fosse um carro pra ela.

Estacionada porque, por exemplo, vassoura cê encosta ela, vassoura normal. Um carro você estaciona. É o veículo da bruxa, aí você estaciona.

Em relação às expressões "maçã envenenada" e "princesa adormecida" - expressões utilizadas nas histórias tradicionais e em Sapomorfose empregadas no mesmo sentido - as respostas dos dois grupos assemelham-se. Lembram-se da Branca de Neve e da Bela Adormecida. Entretanto, as crianças das camadas

favorecidas, mais uma vez, acrescentam informações :

Já ouvi falar demais ! Em filmes.

Branca de Neve, História de Adão e Eva !"

Ah ! na Branca de Neve. Até nos filmes dos Trapalhões eles fizeram gozações.

Um outro exemplo corrobora as informações anteriores.

Quanto ao significado da expressão "preparar uma poção", as crianças respondem :

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

*É pegar o que vai precisar
pra fazer a poção.*

Fazer uma poção mágica.

(3 repostas)

*Uma mistura dum negócio lá
que ela faz. Já vi num
desenho.*

*É colocar muitas coisas pra
transformar. Eu já fiz
parecido : experiência.*

Eu tenho aquele negócio. É.

*De fazer experiência
química. Aí, cê coloca os*

*negocinhos, mistura, joga um
pouquinho, aí vira outra
coisa. A bruxa faz pra
transformar.*

*É alguma mistura que ela faz
pra fazer mal aos outros
como uma sopa, assim, com*

uma porção de coisas.

Sei. Preparar uma mistura
pra transformar as pessoas
nas histórias. (2 respostas)

A palavra poção... é uma
coisa, tipo que nem uma
sopa. A gente faz sopa, só
que é normal. Ela não. Ela
faz com morcego... e é pra
envenenar alguém.

As crianças das camadas populares dão uma resposta
vaga, em torno da própria palavra poção. As crianças das
camadas favorecidas fazem analogias com objetos com os quais
convivem (brinquedo para fazer experiências químicas), dão um
maior número de informações, tornando mais clara a explicação.

As mesmas diferenças se evidenciam quando as crianças
explicam o que é castelo :

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
		POPULARES			FAVORECIDAS

lugar onde fica o Rei. é
grande. Tem muralha. (2
repostas)

É o lugar onde reis,
rainhas, príncipes e
princesas moram. É a casa
deles. É bem mais luxuosa

Castelo é negócio grande, né? Que vive rei, rainha, príncipe, princesa, todos esses negócios assim. Deve ter um monte de coisa, né?

Que tem princesa... príncipe... muitas pessoas lá. Tem o quarto do príncipe... da princesa.... tem tudo. Só que não é igual aqui não. Bem diferente.

É uma casa grande que tem torres. Tem muitas coisas.

que uma casa comum.

Lugar onde mora o príncipe, a rainha, a princesa, fica só gente de outra classe. Tem só coisas bonitas de gente milionária : baú cheio de ouro. Tem de 2 a 4 andares.

Onde moram o príncipe, a princesa e a família real. Várias salas, é tipo uma casa, só que enorme. (2 respostas).

Ah ! castelo... é uma casa grande cheia de torres, porões, cozinhas. Tem a mesma coisa que uma casa tem, mas tem torres.

Ao serem questionadas sobre o que é bola de cristal as crianças responderam :

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

Sei. Uma bola que a pessoa usa pra olhar o que tá acontecendo. Só na TV.

(3 respostas)

Sei. É uma bola grande que as bruxas vê o que tá passando pra ver se elas podem fazer alguma maldade. Na TV.

Pelo que a gente vê na Tv é uma bola que a gente vê o que quer.

Sei. É uma bola que vê as coisas que estão acontecendo no mundo. Vi nos livros.

É uma bola de cristal onde as ciganas prevêem o futuro dos outros. De verdade não existe não. Conheço de ler ou ver TV.

É pra ver o futuro. Só nos livros. (3 respostas)

Apesar de os dois grupos limitarem o universo da bola de cristal à T.V., as crianças das camadas favorecidas insistem na circunscrição dela do mundo da ficção, e acrescentam um dado: o da existência das ciganas com bola de cristal. entretanto, reafirmam que bola de cristal não existe.

Diante da pergunta : "você já ouviu falar de mago",

foram as seguintes as respostas das crianças :

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

Já. Na TV.

Já em filmes. Vários.

(2 respostas)

Ah ! o Príncipe mago, no
desenho !

Já. O mago Merlin, em
histórias de livros.

Só na TV. (3 respostas)

Já. No desenho do Smurff.

Lembro da Maga Patalógica.

Outro exemplo que nos mostra que as crianças das
camadas favorecidas lançam mão de outros meios de informação
são as respostas que elas dão à pergunta : "você já ouviu falar
de fada madrinha ?"

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

Já, na história. É uma
pessoa boa que só faz bem.

Só na história que a menina
perdeu um sapato, a história
da carruagem, à meia noite.

Já. Na TV. É uma pessoa boa.

Eu tinha uns disquinhos
pequenininhos assim, que eu

(2 repostas)

Já. Na TV. É bruxa, só que não é bruxa. Ajuda as pessoas.

Já. Na TV. É que faz encantamento.

colocava naquela radiola ali. Ouvia na maior altura, quando eu era menor. Ficava até com medo das caixas estourar: uahh !! Ficava deitada ouvindo. Eu tinha a historinha do lobo mau, da Branca de Neve, da Cinderela, da fada ruim. Tinha uma porrada de disquinho. Hoje eu brinco com eles de disco laiser. E lá tinha fada madrinha, boa.

Já. Na história da Cinderela. É uma pessoa boa, que tem poderes mágicos e os usa para ajudar pessoas.

Já. Na Cinderela tem. Mesma coisa que madrinha. Só que nas histórias são fadas né ?

(3 respostas)

O mesmo ocorre quando as crianças informam se já tinham ouvido falar de "unicórnio".

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

Já. Eu vi ni desenho.
(5 repostas)

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

Já . No livro... chama
Filhos de Unicórnio... li na
escola.

Já. No filme A lenda. É um
cavalo que tem um chifre no
meio.

Já. Na história do Sem Fim.

Em história. Tem cavalo
alado também. Unicórnio é um
cavalo normal que tem chifre
no meio.

Já. Nos livros e na T.V.

O maior número de informações permite às crianças das
camadas favorecidas, além de conhecer o que foi perguntado,
definir o unicórnio. "é um cavalo normal que tem um chifre no
meio".

Nesta primeira etapa do trabalho, já podemos
identificar traços bastante distintos entre os dois grupos.

Retomemos, como pano de fundo, as histórias das crianças.

As crianças das camadas populares possuem poucos livros em casa e não podem se utilizar da biblioteca na escola. Em consequência, não conhecem outras histórias de fada onde príncipe é transformado em sapo; e, portanto, não percebem o humor em Sapomorfose - sapo virar príncipe. Sem essa remissão a outras histórias, o humor, para elas, se constrói, apenas, pela própria situação, realmente engraçada, das dificuldades em andar, comer, etc., encontradas pelo sapo transformado.

As crianças das camadas favorecidas, além dessa percepção, fazem a transposição para Sapomorfose das outras histórias que conhecem e, portanto, aproximam-se mais da expectativa da autora - o humor é criado não apenas pela própria situação engraçada, mas também pelo inusitado no texto : a transformação de sapo em príncipe, ao contrário do que se encontra nas histórias tradicionais.

Em relação à visão dos outros personagens de Sapomorfose, a construção dos dois grupos se encaminha também tendo como pano de fundo as diferentes histórias de leitura e de experiências de vida. As crianças das camadas populares conhecem bruxa, príncipe e princesa muito mais de "ouvirem falar" do que, como as crianças das camadas favorecidas, através de outros meios de informação, além dos livros : revistas em quadrinhos, vídeo e jornais. É certo, portanto, que, ao ler Sapomorfose, cada grupo vai "puxar", para montar a

sua história, essas experiências, que, sendo diferentes, criam, na imaginação de cada um deles, ambientes, situações e personagens diferentes.

A vivência das crianças das camadas favorecidas faz com que uma das imagens que possuem de príncipe esteja relacionada à imagem do príncipe Andrews ou do príncipe Charles. A outra, é a dos príncipes das histórias. Distinguem ficção e realidade. Um outro exemplo : vampiro existe, mas "só nas histórias".

A vivência das crianças das camadas populares faz com que misturem fantasia e realidade : vampiro talvez exista : "tô com dúvida"; "bruxa ?" "assim igual feitiço, não sei não". Além disso buscam, na própria fantasia, explicações para a existência dos personagens : "Sempre de noite eu vejo ele neste pé aqui e naquele lá."

Adriana, a quem já me referi em outra parte deste trabalho, demonstra claramente a interferência dos dois mundos na construção de sua história. Para ela, vampiro talvez exista (como para as crianças do seu grupo), mas "lá em Disneyworld" - lugar em que, possivelmente, vão passar as férias ou lugar sobre o qual comentam as crianças da casa onde trabalha.

Um outro aspecto bastante marcante entre os dois grupos é que nos remete, claramente, para as diferentes histórias de vida, está relacionado às explicações dadas por cada um deles para as expressões utilizadas no texto pela autora.

As crianças das camadas favorecidas fazem analogias com outras expressões conhecidas, percebem o seu sentido metafórico, como vimos, por exemplo, nas explicações que deram para o significado da frase "os vampiros tinham sonhos felizes da morte." Já as crianças das camadas populares dão explicações retomando a própria frase, através de um processo parafrástico completamente preso ao sentido literal da frase, com exceção da Adriana. Por exemplo, a explicação que ela dá ao que significa a expressão "vassoura estacionada" : "Ah ! porque a vassoura voa que nem avião. O avião fica estacionado lá no aeroporto, a vassoura fica lá no cemitério". Já as explicações dadas pelo seu grupo é a seguinte : "Porque a vassoura era mágica".

Percebemos que, se por um lado, a Adriana possui as mesmas marcas, por exemplo, (mistura de realidade e fantasia) que distinguem a leitura do seu grupo das marcas de leitura do grupo das crianças das camadas favorecidas, por outro possui conhecimentos que aquelas outras crianças das camadas populares não possuem.

Adriana me pareceu um "achado", no sentido de que faz com que se evidencie como as histórias de vida interferem na produção da leitura.

Um outro dado a ser destacado é o da presença da televisão na construção da leitura dos dois grupos.

A televisão nos nossos dias é uma realidade inevitável

e, sem querer me aprofundar nos benefícios ou malefícios que porventura advêm dela, não pude deixar de perceber que, com ela, as crianças das camadas populares contam com um elemento a mais, para a formação de sua visão de mundo e, conseqüentemente, para a construção de sua leitura.

Em ERAUSQUIM (1983:36-37) encontramos a síntese de estudos realizados na Europa sobre os efeitos da televisão na vida da criança, apontando o grande número de estudiosos preocupados com o quê a violência apresentada pela televisão pode produzir na mente infantil. São em menor número aqueles que não detectam motivo de alarde para com essa violência que a televisão transmite. Esses últimos questionam, muito mais,

o impacto da violência "ao vivo" que a criança suporta cada dia na rua, nas escolas autoritárias, nas confissões religiosas de tipo repressivo, nas famílias desunidas, nas habitações coletivas em que se amontoam proles numerosas sem lugar nem para se moverem, e onde as crianças são impedidas de brincar. Os efeitos dependem do tempo que um menor permanece contemplando violência, ou do impacto que um fato violento concreto pode produzir em sua mente ?

Além da violência, outros aspectos do "mal" da televisão são levantados pelos professores Hmmelweit, Oppenheim e Vince, na obra citada :

a TV favorece uma atividade mental passiva; a TV pode incentivar uma preferência pela vida "fabricada", em detrimento da experiência; a TV provoca uma atitude de espectador e uma perda de iniciativa; a TV incapacita a criança para emoções autênticas.

Podemos ainda refletir que a TV, como um meio de

informação de tamanha dimensão, massifica o conhecimento, interfere nas manifestações culturais de norte a sul de qualquer país, reafirmando o status da cultura dominante. Entretanto, apesar de tantos "males" apontados por professores, pais, educadores em geral, não fosse a TV, as crianças das camadas populares estariam sendo alijadas da oportunidade de usufruir de mais um meio de informação que reflete o mundo em que vivemos, enquanto dele faz parte.

O conhecimento das crianças das camadas populares sobre vampiro, príncipe, bola de cristal, mago, fada madrinha, unicórnio e outros, que veremos no decorrer deste trabalho e que permitiu a essas crianças fazer projeções acerca da leitura de Sapomorfose, só pôde ser ampliado em função da televisão. Esse seu valor é inegável. Nesse sentido, a TV é um instrumento democratizador de conhecimentos e informações.

Em vista dessas considerações, podemos afirmar que tanto as crianças de um grupo quanto as do outro perceberam o intertexto presente em Sapomorfose. Cada um com suas experiências de vida, com sua visão de mundo, com sua leitura.

O texto e seu mundo de referência

Em relação a questão sobre se e como as crianças percebiam as remissões feitas pelo texto ao mundo urbano contemporâneo, encontramos respostas que podem ser encaixadas em quatro tipos distintos : conhecimento X não conhecimento; modos diferentes de conhecer; não conhecimento X tentativa / não tentativa de resposta; respostas semelhantes dos dois grupos.

Conhecimento X não conhecimento

Perguntadas sobre determinadas (expressões) mencionadas no livro, as crianças das camadas populares por desconhecerem atividades, seres, objetos, situações próprias dos setores mais privilegiados da população, dizem apenas : Não sei.

Já as crianças das camadas favorecidas além de conhecerem atividades, seres, objetos, situações a que essas expressões remetem, fazem referências ao modo como adquiriram esse conhecimento, acrescentam informações, contam casos, fazem analogias.

Podem-se comparar as respostas às questões :

Você sabe o que é exercício de voo livre ? Como você ficou conhecendo este esporte ?

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

Não. Não sei.

(4 respostas)

Adriana : Sei. É quando tem
uma asa, tipo uma asa
comprida, parecendo de
avião, que vem com um rapaz,
uma moça qualquer lá, eles
vêm voando.

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

Asa delta. Nô ! Já vi
demais. Tive um primo que
morreu de asa delta. Correu,
pulou e bateu com a cabeça
na pedra. Eu já vi, ali
mesmo perto do Shopping em
BH. Quando meu primo morreu,
eu fiquei sabendo da
história muito bem : ele
tava brincando lá com os
colegas dele, né ? que
pulava também. Aí falou :
agora vou dar uma
treinadinha, aí deu uma
treinadinha e foi bem. Aí de
noite, acho que eles
beberam, ele deu, andou um
pouquinho, acho que o vento
parou, ele perdeu o vento,
ficou sem direção, aí tinha
um morro de pedra e ele :
aahh ! pá ! estourou
todinho !

Asa delta. Essas coisas.
Eles ficam planando...
planando... Eu já vi lá no
Rio.

Voando, como asa delta. Lá
em Belo Horizonte eu vi uma
vez.

Voar com asa delta.

(2 respostas)

Você conhece jogo de xadrez ? O que é ?

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
	POPULARES			FAVORECIDAS	

Não. (4 respostas)

Conheço. Do clube, da casa
da minha tia.

Adriana : Já vi. O pai do
meu colega tem. Não sei de
xadrez ou dama.

Conheço. Aqui em casa tem.
Parece dama, mas é mais
complicado.

Conheço. Ah ! Já vi meu pai
jogando... meu irmão...

Conheço do clube. O jogo de

dama é parecido com o de
xadrez. (2 respostas)

Diga o que é uma despensa para você.

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

Eu não sei ! Despensa ?
(2 respostas)

Como assim ? Não sei.

Lugar ?

Adriana : Despensa ... onde
guarda as coisas,
mantimento. Guarda os
ingredientes pra fazer
feitiço, que nem na casa da
bruxa. Fica na cozinha.
Perto da cozinha.

Lugar onde se guarda
latarias, açúcar, esses
negócios empacotados, é ...
compras que você faz no
supermercado. Geralmente,
tem um quarto. ... Acho que
em todas as casa tem sempre
um lugar.

Despensa ? um lugar, ou um
armário, alguns sem porta,
onde você põe as compras do
mercado, do supermercado, da
padaria.

Lugar onde guarda as
compras. Comida. Só que na
casa da bruxa é lugar de
guardar coisas da poção.

(3 respostas)

Você conhece uma lareira ? O que é ?

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

Não. (5 respostas)

Conheço. Pra esquentar,
parece churrasqueira.

Conheço. Na casa de minha
avó. Tipo uma fogueira, em
lugar próprio pra sentar
perto e ficar esquentando.

Lareira ? É lugar onde se
põe fogo pra esquentar a
casa.

Conheço. É tipo fogão de
lenha, é pra esquentar.

(2 respostas)

Diga o que é edredom..

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

Não sei ! O quê ?

Cobertor fofinho. Eu tenho.

Não sei. (4 repostas)

Cobertor. (4 repostas)

Você já ouviu falar de praga de gafanhoto?

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

Não. (5 respostas)

*Já ouvi falar que acabam com
as plantações. (4 respostas)*

*Praga ? Gafanhoto é praga !
Ele come a plantação toda !*

O que você entende por selo comemorativo?

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

Nada.

Não sei não. (4 respostas)

*Ah ! Por exemplo : é um selo
que festeja alguma coisa.
Por exemplo : As Nações
Unidas, o Brasil. Ai no caso
festejou a chegada do
príncipe. Eu lembro de um
selo que lançou lá em
Itabira, de judô, festejando
o Alberto Miguel que venceu
nas olimpíadas.*

Um selo de comemoração, de

vitoria. O selo que eu já vi
é quando eu viajei pra
Miraf com minha tia. Ela tem
parentes lá. Aí, teve Bodas
de Prata. Aí eu fui. Aí
vinha um prato com um
negocinho assim com um selo
grande, muito grande. O
negócio era como se fosse um
livro grandão, feito de
veludo azul, que você abria,
tinha um negocinho de ouro.
Aí tava escrito :
"Parabenizamos... (ah ! o
nome de uma moça velha lá)
e Sr. Por comemorar, de
comemoração de... anos. Isso
significa que você pode
viver muitos e muitos anos.
E embaixo : selo de
comemoração.

Selo pra comemorar algum
acontecimento.

(3 respostas)

O que você entende por tradução simultânea?

CRIANÇAS

DAS

CAMADAS

CRIANÇAS

DAS

CAMADAS

POPULARES

FAVORECIDAS

Não sei. (4 repostas)

É traduzir. Eu falo francês
e o outro brasileiro. Tem de
ter uma moça que traduz o
que eu tô falando pra
entender.

Não entendo.

Tradução da placa, né ? Tá
lá uma letra esquisita que
nem eu entendi !

Tradução... é traduzir,
vamos supor, tá em inglês e
passa pra português.

É passar de uma língua pra
outra. (2 crianças)

O que você entende por : Fazer encomendas pelo
reembolso postal?

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

Não sei. (4 respostas)

Adriana : Quando a gente quer uma coisa que na cidade não tem, a gente manda pelo correio uma carta pra alguém mandar encomenda.

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

Encomendar alguma coisa pelo correio e a coisa vem.

É ir no correio - eles te avisam o que vai chegar e você pega lá.

Fazer encomendas pelo correio né ? (3 respostas)

O que você entende por encerrar o expediente?

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

(silêncio) Ah ! Sei não.

Não entendo nada.

(4 respostas)

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

É encerrar o dia, as compras, tudo.

Quando a minha mãe pede aos empregados : a loja deve fechar às 6 - encerrem o expediente.

Parar de vender, fechar as lojas.

O que é ser reclassificado em serviço público?

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

Não sei. (3 respostas)

Subir de cargo.

(2 respostas)

Nada também.

Re ? mudar.

Adriana: Não ser
classificado... vamos ver...
tem uma dona querendo varrer
rua, aí ela põe nome dela lá
aí é classificada...

Re... ah! acho que
melhoramento de cargo.

Ser classificado outra
vez... pra cima.

O que você entendeu quando a bruxa diz : Sapo seco
tem mil e uma utilidades

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

Não sei. (4 respostas)

Já vi. (riso) Bombril !

Aí ela falou que sapo seco
tem 1001 utilidades, mas ela
não queria mais não, porque
ela já tinha muito.

(riso) Ah! na TV tem... tem
mesmo. Bombril. Acho que o
Sugar também fala que tem
1001 utilidades. Tem o fogão
novo que lançou, aquele Dako

que tem um menino que pega
um pão-de-queijo e fala
assim : que delícia, o fogão
que tem 1001 utilidades.

O Bombril tem 1001
utilidades. Tem a propaganda
da Coca-cola imitando a do
Bombril : mantenha a sua
coca-cola bem limpinha pra
guardar na geladeira.

Propaganda do Bombril.

(2 respostas)

Anteriormente, já vimos exemplos que apontaram para a
capacidade das crianças das camadas favorecidas de fazerem
transposição de frases do texto para outras situações. Nesse
exemplo acontece o mesmo. Em contrapartida, as crianças das
camadas populares, ao tentarem explicar o que quer dizer Sapo
seco tem mil e uma utilidades reproduzem a pergunta e ainda
demonstram que não a compreenderam.

O que significa ter sangue azul?

GRUPO A

GRUPO B

Não sei. (5 respostas)

Ser nobre. Na novela A gata
comeu hoje falou isso.

Quer dizer que é príncipe,
de família real.

Sangue nobre.

(3 respostas)

O que quer dizer salário compatível com o cargo?

Não sei. (5 respostas)

O Salário deve, vai ser de
acordo com o cargo. Se ele
for bom príncipe ele vai ter
um bom salário.

Um salário que é de acordo
com o cargo dele. Por
exemplo, ele vai ser
príncipe, ele vai ter o
salário de acordo com o que
ele é.

De acordo. (3 respostas)

O que você entende quando se diz que o administrador estava tomando cafezinho?

Nada. (4 respostas)

Ficar um pouco sem fazer nada, na folguinha. Todo

Como assim ? Ele tava tomando café ? (silêncio).

serviço tem um lugar pra cafezinho.

Não entendi.

Parar um pouquinho no serviço, enrolar um pouco.

Ficar à toa.

(3 respostas)

O conhecimento de atividades, seres, objetos e situações sobre determinadas expressões mencionadas no livro está diretamente relacionado com as experiências das crianças das camadas favorecidas em determinados contextos. Alguns exemplos demonstram o conhecimento ligado a experiências pessoais : o primo que morreu de asa delta, o Shopping de B.H., a asa delta planando lá no Rio; o conhecimento do jogo de xadrez do clube, da casa da tia, da própria casa, de ver o pai jogar; a lareira que tem na casa da avó; a despensa da própria casa; "eu tenho" edredom; o selo das Bodas de Prata dos conhecidos da tia, o selo lançado em Itabira, comemorando a vitória de Alberto Miguel nas olimpíadas; encerrar expediente : a mãe manda fechar a loja às 6 horas.

Outro tipo de conhecimento que as crianças das camadas favorecidas apresentam está relacionado a uma cultura mais geral, talvez pela facilidade de possuir livros, revistas e jornais, como vimos pela sua história de vida: sabem o que é praga de gafanhoto, entendem o que é fazer tradução; sabem o que significa ter sangue azul; relacionam bom salário com o cargo ocupado por alguém e, ainda, podem perceber a ironia do texto quando esse diz que o administrador estava tomando cafezinho.

As experiências das crianças das camadas favorecidas nesses determinados contextos, a vivência de classe é que dão a elas o conhecimento.

Nesse sentido, podemos perceber, novamente, a diferença das respostas da Adriana para determinadas perguntas em relação às crianças do seu grupo. Adriana sabe o que é asa delta, conhece uma despesa e o que é fazer encomendas pelo reembolso postal. O fato de trabalhar em casa de uma família pertencente a um grupo social diferente do seu faz com que ela entre em contato com certas informações com as quais as outras crianças do seu grupo não têm a mesma possibilidade de entrar.

Por outro lado, Adriana não responde a todas as perguntas, o que representa uma marca do seu grupo social.

É importante apontar aqui a "verbosidade" das crianças das camadas favorecidas. Graficamente podemos confirmar isso. A coluna das respostas dessas crianças confrontada com a coluna

de respostas das crianças das camadas populares é muito maior, elas falam muito mais que as outras, bastante laônicas nas suas respostas.

Modos diferentes de conhecer

Anotam-se aqui respostas afirmativas dos dois grupos de crianças às perguntas feitas. Entretanto nas perguntas relativas a (objetos) mencionados no livro, há diferenças no modo como as crianças conheceram esses objetos : crianças das camadas populares referem-se a eles como algo próximo, mas não fazem abstração, ao contrário das crianças das camadas favorecidas que, além do conhecimento dos objetos, acrescentam outros dados, ampliam a resposta.

Você sabe o que é uma antena? pra que serve ? Como você conheceu este objeto?"

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
	POPULARES			FAVORECIDAS	

Conheço. Ah ! pra olhar direito. Vi na TV.

Antena de borboleta ? Ou de TV ? Acho que é pra transmitir, né ? Conheço as duas. Aqui tem.

Antena ? Conheço. Serve pra sintonizar melhor a imagem. Conheci estudando pelos livros e aqui em casa.

Claro! pra transmitir. Por exemplo: uma TV sem antena, ela não pega. O rádio

Tem de borboleta, de TV. É um aparelho que serve pra por a TV pra funcionar.

Conheço. (2 respostas)

também. (Risada). Conheço lá de casa, né ?

Claro ! Aqui de casa. Meu pai me explicava pra que servia.

Conheço. Serve pra sintonizar. (2 respostas).

os dois grupos conhecem antena através de experiências pessoais.

O que é um supermercado?

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
	POPULARES			FAVORECIDAS	

Vende alimento. Aqui tem. Do Lico e o Elo. (3 respostas)

Onde que vende.. laticínios?

Conheço aqui em Mariana : Eldorado, Elo, Varejão Popular.

Lugar onde vende as mercadorias.

É um SUPER mercado ! Um mercadão. Tem tudo o que você imagina, tem o Eldorado aqui em Mariana, o Bom Preço em Vitória, o Carrefour em Belo Horizonte, vários, vários.

Onde fazemos as compras, como Carrefour, Jumbo... (3 respostas)

É um mercado que, além de vender coisas normal de mercado, né ? ele vende outras coisas, aqui, o Elo. Tem o Carrefour em Belo Horizonte. é um tanto.

Como se vê nas respostas relativas a supermercado, o horizonte de experiência das crianças das camadas populares não vai além da cidade onde moram e parece que o significado para elas está ligado à sua necessidade mais imediata : "lugar onde vende alimento". As crianças das camadas favorecidas fazem referência à formação da palavra : super + mercado, possuem um horizonte maior de experiência, conhecem supermercados de outras cidades e sabem que no supermercado "tem tudo o que você imagina". O uso do nós compramos evidencia o consumo

Modos diferentes de conhecer se evidenciam ainda em respostas que foram dadas não ao conhecimento específico de determinado objeto, mas a um conhecimento mais amplo, relacionado à observação da natureza :

Por que o pardal, ao ser transformado em coruja,
vouu pesado? E por que ficou cego pela luz?

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

Porque ele ficou brande !
Porque coruja só enxerga de
noite.

(Silêncio) Deve ser qui uma
coruja é maior, né ? Porque
coruja só enxerga de noite.

Porque ele ficou grande.

(3 respostas)

Ah ! porque o pardal é muito
mais leve que uma coruja,
Nossa Senhora ! Pardal é
desse tamanhozinho.

Coruja... Aqui na vila, à
noite, você passa e vê umas
quatro desse tamanho
assim... muito gorda e o
pardalzinho é assim...

Coruja não pode com a luz do
sol, não enxerga, aí, quando
ficou sendo coruja, teve
dificuldade.

Porque coruja é maior e mais
pesada que pardal. Ele tava
acostumado com o peso dele.
Pardal é leve, coruja é mais
pesada. Ele ficou achando
estranho.

Coruja, de dia, ela dorme. A

luz bate no olho dela e ela tem o olho sensível, ela sente a claridade e não dá pra ela ver. Só de noite que não tem muita claridade.

Porque coruja é maior e mais pesada que pardal. (3 respostas)

As crianças das camadas populares não sentem a necessidade de explicitar melhor a experiência como as crianças das camadas favorecidas, que tentam comprovar o seu conhecimento.

As respostas lacônicas das crianças das camadas populares devem-se à situação de pesquisa ? Esse grupo sabe ou não sabe. Não "floreia" as respostas. Já as crianças das camadas favorecidas falam com desembaraço, com uma maior fluência, e, como já vimos em exemplos anteriores, até com uma certa "verbosidade".

Notamos, nesses exemplos, a relação diferente que os dois grupos mantêm com a linguagem.

BOURDIEU (1975:129) afirma :

É, por conseguinte, ao mesmo tempo na distância do domínio prático da linguagem transmitida pela primeira educação para o domínio simbólico exigido pela Escola e nas condições sociais da aquisição mais ou menos completa desse domínio verbal que reside o princípio das variações da relação com a linguagem escolar, relação reverencial ou liberta, tensa ou descontraída, afetada ou familiar, enfática ou natural, ostentativa ou comedida, que é um dos sinais distintivos mais seguros da posição social do leitor.

A relação diferente com a linguagem é adquirida na cultura de classe. As crianças das camadas favorecidas são mais falantes em contraposição às crianças das camadas populares, mais diretas em suas respostas. BOURDIEU (1975 :129) continua :

Também é na relação com a linguagem que se encontra o princípio das diferenças mais visíveis entre a língua burguesa e a língua popular.

LABOV (1973), ao discutir a questão de falares de negros dos guetos americanos, faz uma comparação entre respostas a uma mesma questão dadas por pessoas pertencentes a grupos sociais distintos. Percebe-se também nas respostas dessa pesquisa, como nas respostas das crianças do meu trabalho, a grande diferença entre as respostas. Enquanto um é mais direto, o outro fantasia, floreia, é muito mais "falante" .

Continuando, encontramos as seguintes respostas para :

O que você entende por o que é ser uma dona-de-casa?

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

Nada. (2 respostas)

Moça que trabalha em casa.

Que mexe com casa, né ?

A moça que cuida da casa.

Minha mãe sai e a moça

Dona que fica só pra cuidar
da casa.

cuida.

Ah ! uma moça que arruma a

Pessoas que trabalham.

casa, que trabalha em casa.

(3 respostas)

Note-se que "dona-de-casa" é interpretada como duas expressões "dona" (que serve para referir-se a pessoas mais velhas) e "casa". Parece que ambos os grupos está havendo uma mudança de sentido nessa expressão : ou ela se refere à empregada doméstica (camadas favorecidas) ou ela remete a pessoa que cuida - trabalha em casa (camadas populares) sem um traço de 'propriedade' que caracterizaria 'dona'.

Interessante notar que as crianças das camadas favorecidas não identificam a própria mãe com dona-de-casa.

Você já ouviu falar em bosque?

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

Já	Já. é floresta. Já vi em livro, história, disco.
----	---

Já. vejo assim : tem no desenho.	Já. Nos livros... aqui mesmo na vila tem bosque : muitas árvores, cadeirinhas...
-------------------------------------	--

Já. Tem uma porção de flores, muitos bichinhos que voa... vive muitos bichinhos felizes lá... nos livro.	Muitas vezes... Nos Três Porquinhos, por exemplo. Em revistinhas também.
---	--

Aqui na vila. (2 repostas)

Os dois grupos já ouviram falar em bosque. entretanto, mais uma vez, encontramos uma maior gama de meios de conhecimento para as crianças das camadas favorecidas : as revistas, os livros, os discos, o próprio local onde moram.

O que quer dizer piloto de fórmula 1 ?

Aquele piloto que dirige
aqueles carros.

Cara que corre muito,
rápido, veloz com carro,
como Ayrton Senna, Nelson
Piquet, Prost, é ...

Aquele homem que fica
dirigindo aquele carrinho
baixinho, né ?

Maurício Gugelmin, um tanto

Pessoas que dirigem, que
pilotam carro de corrida.

Que pilota um carro...

(3 respostas)

Ah! é o homem que dirige,
que compete com carro de
fórmula 1. (3 respostas)

As crianças das camadas populares fazem uso do dèitico
"aquele", não identificando nem o carro nem quem o dirige.

Já as crianças das camadas favorecidas identificam
pilotos e acrescentam nomes de vários deles.

Diga o que é : colchão ortopédico.

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

Colchão macio. (2 respostas)

*Colchão pra coluna, que faz
massagem. Tem aí.*

3 crianças não responderam

*Colchão pra coluna, pra
dormir bem. Aqui em casa
tem. (4 respostas)*

As crianças das camadas populares têm vaga e falsa
idéia do objeto.

Já as crianças das camadas favorecidas têm o
conhecimento do objeto bem próximo a elas através de uma
experiência pessoal.

Você já ouviu falar de : Caranquejo ?

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

*Já. No mar, da televisão.
(3 respostas)*

*Já. Já vi na praia.
(4 respostas)*

*Já. Aqui perto tem. Parece
uma aranha. Só que aranha é
preta, ele é mais marron.*

*Na praia. Demais. Gosto de
pegar. Quando eu vou pra
praia, levo um canivettino*

Já, nas praias que eu vejo assim, levo lanterna pra
na TV. Aqui em casa tem vez andar de noite e fico
que dá uns caranguejos lá. caçando caranguejo e
matando.

As crianças das camadas populares conhecem caranguejo
pela TV ou dão essa dominação a outro animal por questão de
cultura local e não exatamente a caranguejo propriamente dito

As crianças das camadas favorecidas conhecem de perto,
do "pegar", do ver.

O que significa "dar looping" no ar ? Você já viu
palavra parecida com essa ?

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
		POPULARES			FAVORECIDAS

Não sei... Imagino brincar
no ar.

Acho que é pulos. Não sei.

Nunca vi esta palavra antes.

Eles tavam contentes no ar.

Nunca vi.

Vôos altos, depois

abaixava...

No livro é a primeira vez
que vejo - davam viradas no
ar, faziam manobras. Acho
que essa palavra é inglesa,
americana, porque essas
palavras desse tipo, por
exemplo, good morning são
mais pra americana do que
pra português. Francês
também é bem diferente.

Acho que é giros ou pulos.

Nunca vi não.

Dar manobras. Essa palavra tem cara de inglês.

Loopings no ar. Piruetas. Isso tá com mais cara é de inglês. Se fosse português taria um "o". Não taria com esse "gs" : loopings... O que que cê vai entender com isso ? Cê vai saber de alguma coisa. Por exemplo, comparar 'água' com 'loopings' : água - português; loopings leva mais jeito pra inglês.

Davam cambalhotas no ar. É palavra de outra língua. Já vi parecida.

Imagino que seja rodando no ar, dando cambalhota. Mas essa palavra não é português. É inglês. Já vi parecida no colégio.

As crianças das camadas populares, apesar de não conhecerem a palavra, imaginam o que significa pelo contexto.

Também as crianças das camadas favorecidas não conhecem a palavra, e imaginam o seu significado, mas fazem analogias com outras palavras que conhecem do inglês e ainda conseguem se lembrar de palavras com o mesmo sufixo : loopings $\approx$ morning. Fazem referência à "cara" da palavra . Por exemplo dizem que a palavra água tem "cara de português", looping, "cara de inglês", demonstrando ter um certo conhecimento da língua estrangeira em questão.

Curioso notar que as respostas das crianças das camadas favorecidas denotam uma atenção à etimologia das palavras. Em exemplos anteriores dizem : é um "SUPER mercado", "RE ? mudar". Aqui relacionam loopings à morning. Estas poucas respostas mostram que a língua é um objeto de observação destas crianças.

Além da diferença quanto à relação com a linguagem, que se torna clara nos exemplos anteriores, observamos, também, as diferenças da leitura em função dos diferentes horizontes de experiências dos dois grupos. As crianças das camadas favorecidas viajam para lugares distantes de Mariana, conhecem, então, vários tipos de supermercados; conhecem o caranguejo da praia para onde foram passear. Estudam inglês - relacionam

"loopings" a "morning". A dona de casa não é a própria mãe, mas aquela "moça que cuida da casa" - é uma designação de profissão, pois suas mães não são "donas-de-casa, mas donas da casa - (não era a empregada que preparava o lanche quando eu ia à casa dessas crianças ?). O bosque está ali, pertinho delas na própria vila onde moram, e além disso, possuem conhecimento de bosque através de livros, discos, revistas. Colchão ortopédico ? "Aqui em casa tem". O interesse pela Fórmula 1, esporte dos mais dispendiosos, faz com que conheçam e identifiquem o nome dos pilotos.

Cont. 21

As crianças das camadas populares conhecem apenas os supermercados de Mariana. Caranguejo ? conhecem da televisão. A palavra "loopings" nunca viram, embora imaginem o seu significado pelo contexto. Dona-de-casa é a "dona que fica só pra cuidar da casa". Colchão ortopédico - como podem saber o que é ?

É evidente que as projeções feitas pelas crianças para os vazios do texto têm como pano de fundo a visão de mundo e a história de vida de cada grupo. É inegável a diferença entre as leituras cujo pano de fundo se constitui no pertencimento a esse ou àquele grupo social.

Não conhecimento X Tentativa / não tentativa de resposta.

O que você entendeu por questão gastronômica?

CRIANÇAS

DAS

CAMADAS

CRIANÇAS

DAS

CAMADAS

POPULARES

FAVORECIDAS

Não sei.

(5 Respostas)

Eles não gostavam do sangue dele, ninguém ia gostar dele.

Acho que é questão pessoal, assim.

Questão de lógica.

2 crianças não responderam

Para as crianças das camadas populares, o fato de "não saber" parece ser um fato natural.

Já para as crianças das camadas favorecidas "não saber" significa defeito, falta. Desta forma, mesmo não tendo conhecimento do que é uma questão gastronômica, tentam uma resposta.

Um outro exemplo :

O que você entende por "as roupas do rei eram guiadas pelos melhores figurinos?

Figurino ? Não sei.

Devem ser homens finos.

(5 respostas)

Tô com dúvida ! Nem vou
falar, acho que tá errado.
vem de figura ... deve ser
figura bonita, uma peça, uma
figura bonita.

Moldes.

Que anuncia ?

(1 criança não respondeu)

Encontramos, também, nesses exemplos, uma grande
diferença na relação com a linguagem entre os dois grupos.

Retomemos BOURDIEU (1975:130) :

...assim, por exemplo, pode-se ler um índice de
relações diferentes com a linguagem no fato de que
os estudantes da Sorbonne - ou os estudantes
oriundos das classes privilegiadas e a fortiori os
estudantes da Sorbonne oriundos das classes
privilegiadas - fossem proporcionalmente os mais
numerosos entre os que arriscaram a definição de
uma palavra inexistente, introduzida
propositalmente num teste de vocabulário
(gerofagia). Se se acrescenta que os estudantes
que têm o passado escolar mais "brilhante"
(estudos clássicos, menções no bacharelato, etc)
hesitam menos freqüentemente que os outros para
definir o termo armadilha, e que é a categoria
privilegiada sob cada um dos aspectos
precedentemente considerados quem produz mais
definições imperturbavelmente prolixas desse termo
com ressonâncias etmológicas, pode-se concluir que
o desembaraço no manejo da linguagem pode levar
até a leviandade quando está associado à confiança
em que resulta da dependência a uma categoria
privilegiada.

O exemplo dado por BOURDIEU é perfeitamente similar às respostas dadas pelas crianças das camadas favorecidas de meu estudo para o que seja "questão gastronômica" e "figurino".

Em BOURDIEU (1975:145), um dos exemplos de resposta citado é o seguinte : "Se gero vem de geras, o ancião, gerofagia designa uma forma de antropofagia orientada por predileção para os elementos mais velhos de uma população X." Essa resposta foi dada por um rapaz da classe favorecida.

Para a mesma pergunta - o significado de gerofagia - as respostas das camadas populares são : "Ignoro a definição", "não me evoca nada". Respostas que coincidem com as respostas dadas pelas crianças das camadas populares de meu estudo às questões colocadas anteriormente. Elas dizem, apenas, "não sei". A obrigação de responder inexistente.

Na relação que mantêm com a linguagem, as crianças das camadas favorecidas sentem-se "à vontade" para arriscarem uma definição, mesmo que, como diz BOURDIEU, no texto citado, "o desembaraço no manejo com a linguagem possa levar até a leviandade." No meu estudo, arriscam : gastronomia ? "questão de lógica", "questão pessoal". figurinos ? "Devem ser homens finos", "moldes" (estão em revistas de moda chamadas figurinos), "Que anuncia?"(são atores : fazem a figura de.) Nenhuma das respostas do grupo é "invenção" ex-nihilo, mas são baseadas em alguma aproximação fonética (figurino- fino) ou morfológica (figurino-figura) ou por traço semântico retirado de espaços a que a expressão poderia, potencialmente,

pertencer.

Respostas semelhantes dos dois grupos

Em alguns casos, as respostas dos dois grupos de crianças não se diferenciam, ou porque ambos desconheciam o significado de certa palavra ou expressão, ou porque ambos o conheciam. Por exemplo :

Os dois grupos disseram não saber o que significava menestrel. Apenas uma criança das camadas privilegiadas arriscou : "seria o bobo da corte ?"

Por outro lado, os dois grupos mostraram saber o que é conselheiro, e ambos evidenciaram que esse conhecimento fora obtido através da TV :

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
		POPULARES			FAVORECIDAS

"Quem ajuda o rei a reinar, porque passa na novela "Que Rei Sou Eu?"

"Sei. Quando a gente é príncipe, princesa, aí tem os conselheiro que dá a gente um... conselho pra gente ver o que vai fazer. Vi na televisão".

"Uma pessoa que aconselha o rei ou a rainha ou o príncipe ou a princesa". (2 respostas)

"Conselheiro ? Na novela "Que Rei Sou Eu?" passa muito; dá muitos conselhos".

É quem ajuda a rainha e o rei a olhar os negócios".

"Aconselha as pessoas".

(3 respostas)

"Quem dá conselhos ao rei
como na novela "Que Rei Sou
Eu?" : o Bergeron, o
Gerard".

Em outros casos, o conhecimento advém de experiências
que são comuns a crianças de qualquer classe social, como nos
exemplos seguintes :

"Diga o que é alfaiate"

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

"Pessoa que faz roupa.
Conheço aqui em Mariana". (3
respostas)

"São pessoas que costuram,
só que é homem. Aqui em
Mariana tem".

"Pessoa que costura. Um
homem. Aqui em Mariana tem".

"Costureiro. Conheço aqui em
Mariana". (3 respostas)

"Quem faz roupa".

"Tipo um costureiro".

"Por que no dia que o príncipe chegou ao castelo
foi feriado nacional e os supermercados fizeram promoções
especiais?"

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

"Porque eles tava todo mundo querendo conseguir um príncipe".

"Ah ! porque havia um príncipe novo, né ? Tinha acabado de chegar um príncipe na cidade".

"Ai chegou um..."

"Ah! Porque foi um grande acontecimento e aí foi feriado pra todo mundo comemorar". (4 respostas)

"Deve ser porque um príncipe novo, né ? Ele queria falar na feriado nacional, todo mundo lembrar o dia que ele chegou no castelo".

(2 crianças não responderam)

"Você já ouviu falar de aranha caranquejeira?"

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

"Aqueia que tem por aí? Já."

"Já. Aqui na Vila tem".
(4 respostas)

"Já. Já vi, já matei..."

"Já. Aqui na vila eu já matei. Eu tava andando com

"Sei, aranha grande. na escola tem."

intelecto

4. (2 respostas)

meu irmãozinho, aí a aranha pulou. Não, bicho ! Fiquei cagando de medo e aí eu matei ela".

"Você já ouviu falar de dragão marinho?

5. Na televisão". (4 respostas)

"Já. Em desenho".

"Já. Na TV". (4 respostas)

6. Nos desenhos de TV".

Ao final da análise das respostas das crianças, dois aspectos se evidenciam. Por um lado, é mais freqüente a referência que a semelhança. Por outro, percebemos que a televisão é, de certa forma, um elemento democratizador de informações, na medida em que todas as crianças assistem a seus programas e que determinados conhecimentos são socializados através dela.

Podemos concluir, portanto, que as diferenças entre as leituras encontram-se, primeiramente, relacionadas à remissão de o texto Sapomorfose faz a outros textos. As crianças das camadas populares não dominam conhecimentos que dependem de outros textos, uma vez que não têm acesso a livros. Sendo assim, sob esse aspecto, a sua leitura é limitada ao próprio texto, bem diferente da leitura das crianças das camadas favorecidas, uma vez que essas fazem relações com outros textos

lidos, possuem horizontes mais amplos desse conhecimento específico exigido para a leitura de Sapomorfose.

O segundo aspecto analisado diz respeito às remissões do texto ao mundo de referência. Tornam-se, também, evidentes as diferenças, uma vez que o acesso dos dois grupos a objetos, termos e situações próprias do mundo urbano contemporâneo é bastante diferenciado pelas condições de vida de cada um.

Essas diferenças, portanto, são produzidas pelo fato de se pertencer a um ou a outro grupo social.

O prazer do texto

Ao serem questionadas sobre se tinham gostado ou não do livro, tanto as crianças das camadas populares quanto as crianças das camadas favorecidas declararam que tinham gostado da leitura. Alguns motivos apontados foram os seguintes :

CRIANÇAS DAS CAMADAS POPULARES	CRIANÇAS DAS CAMADAS FAVORECIDAS
--------------------------------	----------------------------------

"É engraçado".

"Achei engraçado, interessante".

"Gostei. Ah! porque falou das mágicas da bruxa, o que ela aprontava. Mostrou o que o sapo comia e que o sapo

"Gostei. Ah! porque fala da história de um sapo que queria ser sapo mesmo, não

num gostou de ser queria mudar de vida de
príncipe".
repente".

As crianças das camadas populares além de gostarem porque julgaram a história interessante, acrescentaram à sua fala um componente subjetivo, que não apareceu entre as crianças das camadas favorecidas :

"A história é engraçada, mas também faz ficar triste porque o sapo, quando transformou em príncipe, ele viu que não queria ser aquele negócio, queria ser o que ele era".

As crianças das camadas populares ainda falam da aprendizagem de novos conhecimentos, o que também não ocorre entre as crianças das camadas favorecidas.

"Porque mostrou um monte de coisa que eu não sei, palavras que eu não conheço".

"Porque fala dos vampiros. Se a gente for transformado em alguma coisa e alguém quiser chupar o sangue da gente, a gente sabe que não dá porque tem gosto de água..."

"Porque não vi história deste tipo : de vampiro, bruxa, sapo..."

Com relação à facilidade ou dificuldade de leitura do livro, os dois grupos dão as seguintes respostas :

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
	POPULARES			FAVORECIDAS	

"Mais ou menos, né ? Ah!
palavra difícil, né ?"

"Fácil demais !"

"Achei muito fácil. Ué..."

"Mais ou menos difícil. Num
conhecia as palavras !?!"

"Fácil. Ué, entendi tudo, né?"

"Difícil e fácil. Ah ! umas
palavras aí..."

"Fácil" (2 respostas)

(2 crianças não responderam)

Percebe-se que o não conhecimento de objetos, de
hábitos próprios do mundo em que vivem as classes favorecidas
torna a leitura difícil para as crianças das camadas populares,
apesar de não interferir no prazer da leitura, como as
respostas anteriores comprovam.

As respostas às questões sobre aquilo de que mais
gostaram e de que menos gostaram no livro foram semelhantes
entre os dois grupo. Sobre o que acharam mais interessante no
texto, disseram :

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
	POPULARES			FAVORECIDAS	

" Na hora que a bruxa
transformou o sapo".

"A parte em que o sapo
transformou em príncipe".

"Os vampiros".

"Adoro quando fala sobre
vampiro".

A resposta de ambos os grupos à pergunta : "Do que menos gostou ? por quê ? " é a mesma :

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

"Gostei de tudo."

"Ah! Gostei de tudo".

(todas as crianças)

(todas as crianças)

A seguinte pergunta : "Se você fosse o sapo também ficaria triste por ter-se transformado em príncipe?", todas as crianças deram respostas semelhantes, à exceção de uma criança das camadas favorecidas.

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

"Ficaria, porque a gente não podia entrar na lama".

"Ficaria. É, uai, por causa que eu já tava acostumado".

"Eu ficaria. Porque não ia gostar daquela vida. De sapo é muito melhor".

"É muito bom ser príncipe, mas se eu fosse sapo... não sei se eu queria mudar".

"Ficaria. Se eu fosse sapo mesmo eu gostaria, né? Se eu virasse uma pessoa igual eu sou hoje, eu não entenderia nada, nem como é que faz uma pessoa assim. Aí, eu queria ser sapo mesmo".

"Como eu não sou, eu não sei. Mas se eu fosse, eu acho que ficaria".

"Ficaria." (1 resposta)

"Ficaria ". (1 resposta)

"Não. Ia gostar de ser príncipe".

"Nossa Senhora! Que isso! Acho que eu ficaria super alegre! Trocar a vida de um sapo por uma de príncipe! Um príncipe é uma pessoa super bonita, super rica! Pra ser um bicho? Pra mim, pelo menos, um príncipe seria melhor".

Concluo, portanto, que os dois grupos gostaram do livro, tiveram prazer com o texto.

Com relação à facilidade ou dificuldade na leitura, é provável que a dificuldade que se revelou no caso das crianças das camadas populares tenha explicação na não percepção do intertexto e no desconhecimento de objetos e situações do mundo de referências contemporâneo. A capacidade de maior ou menor compreensão está, portanto, diretamente ligada às condições de conhecimento de cada grupo social. Sendo diferentes, implicam leituras diferentes.

A ilustração : a força do estereótipo

Tanto as crianças das camadas populares quanto as crianças das camadas favorecidas não identificam os desenhos dos personagens com a representação que fizeram deles em sua imaginação, já que tanto um grupo quanto o outro tinham,

Provavelmente a imagem desses personagens, quer pela universalidade das histórias de fadas, bruxas, príncipes e princesas, quer pelo conhecimento concreto de um sapo (vivem em riana!), quer pelo conhecimento de vampiro, através da TV.

Vejamos as respostas das crianças, relativas a cada personagem, tal como representado na ilustração :

Você acha que sapo é assim mesmo?



CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

Bo. Esse aí tem boca
grande e é muito gordo".

sapo que eu conheço não é
nã. A boca... porque
dá pra aparecer os
tes".

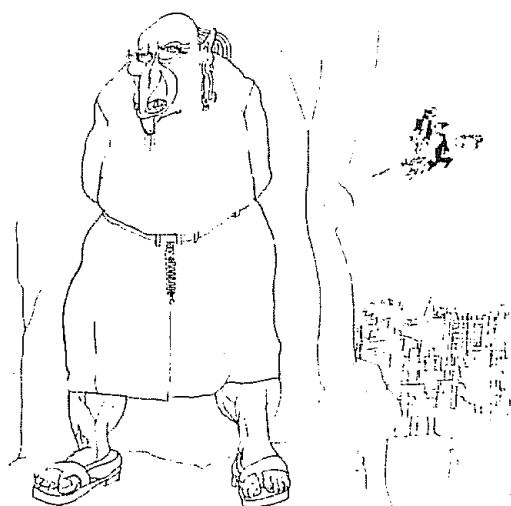
"Não. Não tá parecido não.
Esse aí... Sapo é mais
achatado, não é tão redondo
assim não".

"Esse tá muito gordo".

"Não é não". (3 respostas)

Bo". (3 respostas)

voce acha que bruxa é assim mesmo ?



ANÇAS DAS CAMADAS CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES FAVORECIDAS

do. Ela usa chapéu, cabelo
prprio".

do. Ela tem mais cabelo,
tem perna tão grossa...
posto, acho que é igual".

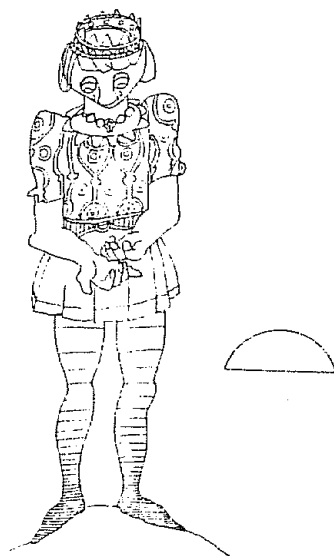
do". (3 respostas)

"Não. Bruxa tem um chapéu
grande, um vestido preto, um
sapato com voltinha na
ponta".

Não. Isso pra mim é mais
bruxo do que bruxa. Pra mim
é totalmente diferente.
Bruxa pra mim tem aquele
chapelão... aqueles vestidos
até lá embaixo... uma
capa..."

"Não acho não". (3 respostas)

Você acha que príncipe é assim ?



CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

... não é não. É mais bonito...

... tem cara feia assim...

... usa saia".

"Não! Não mesmo! É alto.

louro, olhos azuis. Usa

coroa, tipo essa daí. Usa

roupa muito mais chic, igual

tem na novela "Que Rei Sou

Eu?"

E princesa ?



ANÇAS DAS CAMADAS CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES FAVORECIDAS

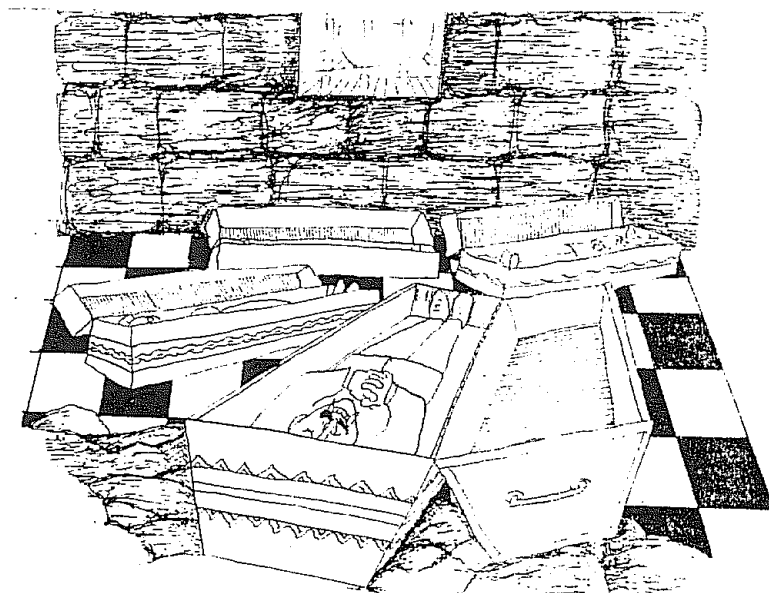
o. Porque ela tem uns
os grandes, uma boca
me e cabelo dela é muito
gerado".

"Não. (riso) Ela é feia
demais. Cara redonda, uma
bocona! A minha é bonita,
não tem essa cara, esse
cabelão..."

iso) Não! O cabelo dela é
nde demais. Essa é feia.
roupas não são de uma
ncesas! Seria roupa um
co mais aberta, né?"

"(Risada) Não. Horrerosas!
Ridícula! A minha é mais
bonita. A roupa é mais
decotada".

E Vampiros ? Você acha que são assim mesmo?



ANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
POPULARES			FAVORECIDAS		

ão. Imagino de chapéu, com
nte todo feito, com capa
aprida".

só a roupa que é
ferente. Tem uma capa
nae, como na TV."

ão". (3 respostas)

"Não. Tá faltando uma capa.
né? Os dentes pra dentro
porque eles não dormem com
os dentes pra fora".

"É. É parecido. A roupa é
diferente. Acho que só os
caninos é que ficam para
fora. Todos não. Vi na TV."

"Não acho não"

Percebe-se que existe para as crianças um estereótipo desses personagens.

ABRAMOVICH (1989) discute a ilustração nos livros infantis apontando para o reforço dado pela maioria dos desenhos a determinadas características de personagens. Bruxas são sempre feias, fadas e princesas são sempre loiras, de olhos azuis. O príncipe é alto, corpulento, forte, elegante, bem barbeado, a roupa está sempre limpa e bem passada, mesmo depois de ter cavalgado dias e dias e ter enfrentado aventuras diversas. As crianças esperam da ilustração de Sapomorfose essas características. Estranham a bruxa, porque ela não usa chapéu, vestidos compridos e capa, apesar de dizerem que "o rosto, acho que é igual". O feio, portanto, é o esperado para bruxa, embora a "feiúra" da bruxa de Sapomorfose seja diferente.

Também o príncipe, para elas, não é como o de Sapomorfose. As crianças esperam o mesmo príncipe apontado por ABRAMOVICH (1989) : alto, loiro, olhos azuis.

E a princesa ? Se o príncipe deve corresponder a um padrão de beleza, a princesa deve muito mais. As crianças dos dois grupos referem-se ao desenho como um desenho feio. Princesa, dizem, é "mais bonita", não tem "cara redonda", "bocona" e nem "esse cabelão". É interessante observar que os dois grupos referem-se à roupa da princesa. Para as crianças

as camadas populares : "seria roupa um pouco mais aberta, né?"
era as outras : "A roupa é mais decotada."

WERNECK (1986) discute a importância da ilustração nos livros brasileiros, uma vez que o número de pessoas em nosso país que já possuem o hábito da leitura e que já não necessitam de imagem para criar personagens e ambientes é mínimo. Entretanto, essa ilustração deve incluir detalhes para enriquecer a imaginação infantil, contribuindo para o desenvolvimento do leitor, e não deve ser, de modo algum, uma ilustração linear que nunca vai além do texto.

Percebemos que todas as crianças, em meu estudo, mesmo aquelas das camadas favorecidas, que possuem maior acesso a livros, esperam um tipo determinado de ilustração. Elas não gostam do desenho de Millôr. Dizem que bruxa, príncipe, princesa não são assim. Elas buscam o estereótipo.

Tanto ABRAMOVICH (1989) quanto WERNECK (1986) criticam o estereótipo na ilustração. Entretanto, é o estereótipo que as crianças querem.

Millôr foge ao estereótipo. As crianças dizem que não gostam, apesar de verificarmos que, quando elas fazem referência à princesa, riem e, portanto, percebem a intenção do ilustrador, que é a de fugir à imagem tradicional que se tem das personagens das histórias de fadas. As crianças perceberam a ilustração da princesa que a fuga do tradicional resulta no humor, assim como a fuga do estereótipo, na história, resulta,

Na5

C A P I T U L O 5

IO PEDINDO TRABALHO:

VIVENCIAS DE CLASSE

E COMPREENSAO DE LEITURA

também, no humor. Entretanto, no geral, elas não gostam da ilustração. Parece-me, como diz ABRAMOVICH (1989), que as crianças estão tão acostumadas com os estereótipos, eles são tão fortes na maioria das ilustrações de textos infantis que são os desenhos estereotipados que elas buscam. A questão que se coloca é : como romper com os estereótipos, se são eles o que as crianças querem encontrar ?

A resposta, talvez, esteja na fala de (WERNECK (1986:153) :

A variedade de ilustrações, desde que seja de boa qualidade, aguça a percepção, desenvolve a observação e forma no jovem leitor uma espécie de proteção contra o bombardeamento diário de materiais visuais estereotipados. Podemos afirmar, com base em nossa experiência, que desde a mais tenra idade as crianças precisam manusear livros de diferentes países; ouvir histórias de diferentes gêneros e autores; observar e distinguir revistas, jornais, histórias em quadrinhos; observar que o livro tem autor, ilustrador, título, folhas, páginas, cores e letras; identificar objetos de sua vivência em três dimensões com objetos representados nos livros em duas dimensões e vice-versa.

Se, portanto, queremos que as crianças apurem o gosto, não só para a leitura, como para outros tipos de arte, precisamos expô-las aos mais diversos e variados tipos de expressão. Dessa forma, fazendo comparações, percebendo que tudo tem faces múltiplas, as crianças, talvez, passem a fazer uma reflexão mais crítica sobre aquilo que vêem, lêem, escutam

CAPITULO 5

TO PEDINDO TRABALHO: VIVÊNCIAS DE CLASSE E COMPREENSÃO DE LEITURA

A ficção do texto Tô pedindo trabalho está centrada em uma temática econômico-social, explorando o universo da favela, a miséria do menor abandonado - a sua luta pela sobrevivência e a violência, em todos os níveis, que o cercam. O referente está, portanto, mais próximo à realidade factual da periferia das cidades - a obra opera com o mundo de referência construindo a ficção.

A significação que se espera que o leitor depreenda da leitura da obra diz respeito à vida triste e carente de uma criança de favela.

Ao discutir o livro Sapomorfose com as crianças, foi importante avaliar sua compreensão das ancoragens feitas pela autora no mundo real, já que a obra desenvolve-se fundamentalmente no mundo da fantasia. Em Tô pedindo trabalho, ao contrário, toda a obra é produzida sobre o real. Por isso, a discussão da leitura produzida pelas crianças teve o objetivo de saber de que maneira elas percebiam esse real, levando em conta, sobretudo, os seguintes aspectos :

- a vivência das relações familiares de cada classe;
- a existência de uma moral de classe;
- o conhecimento de mundo específico de cada classe .

Além disso, como fizemos em Sapomorfose, com o objetivo de se ampliar o quadro para o estudo de como as crianças reagem à leitura, ainda foram feitas perguntas quanto :

- avaliação do texto - o prazer e as dificuldades encontradas na leitura;
- ilustração

Estrutura familiar e vivência de classe

Em grupos sociais diferentes há uma efetiva diferença na estrutura familiar. Nas camadas favorecidas, a estrutura da família está centrada no pai. Nas camadas populares nem sempre assim, há uma forte presença da mãe e, muitas vezes, uma ausência do pai.

Ao discutir a presença da família nos textos de leitura apresentados às crianças nas escolas, NOSELLA (1979:34) demonstra que, geralmente, em todos os textos, encontra-se a felicidade e a união entre todos os seus membros. É a visão de estrutura de uma determinada classe que é passada para todas as crianças :

Os pais trabalham, os filhos estudam e todos os membros cooperam para que a "família" seja um lugar de segurança e tranquilidade. Isto sugere que a felicidade, a tranquilidade, a segurança, etc., da família, dependem única e exclusivamente dela mesma, como se esta instituição não fosse uma micro-estrutura inserida numa macro estrutura, e que está aberta a toda complexidade e contradições desta última. E todos devem ser assim, desta maneira estereotipada, que é a única receita

mágica para poderem ser também felizes. A família, desta forma, é destituída de toda e qualquer responsabilidade para com uma tomada de posição das contradições sociais.

O pai é apresentado como a autoridade, o chefe da família. A mensagem ideológica que perpassa esses textos, como afirma NOSELLA (1979:39), "é a de reproduzir de maneira fixa a figura paterna, limitando a dois comportamentos fundamentais : sustentar o lar e fazer passeios (...)".

A relação entre o pai e a mãe é sempre apresentada da mesma maneira como se as pessoas possuíssem sempre os mesmos sentimentos e desejos. E, ainda, como afirma NOSELLA (1979:49), "a indissolubilidade do matrimônio parece estar presente em todos os textos de leitura analisados, como necessária à sobrevivência da família."

Em Tô pedindo trabalho, entretanto, aparece claro um exemplo de uma estrutura familiar diferente : a presença do Bené.

O texto Tô pedindo trabalho em nenhum momento deixa explícito para o leitor a relação entre a mãe do Tuca e o Bené. Vejamos o diálogo entre o Sr. Sebastião e o Tuca :

- S: - ... Sua mãe faz o quê ?
T: - Lava umas roupas, quando o Bené dorme.
S: - Ah! O Bené... E quem é o Bené?
T: - O Bené?... O Bené?... diz que é o... o...
S: - Já entendi. Ele não trabalha?
T: - Só bebe e dorme. Ronca também pra ninguém dormir.
S: - E por que sua mãe não deixa dele?
T: - Diz ela que um dia eu vou compreender. Acho, seu Sebastião, que ele é rabicho da mãe. Ele

não presta. Fica até com graça com a Divina.
S: - Divina?
T: - É, a minha irmã de 9 anos. Tô trabalhando pra
tirar mãe de lá e a Divina.
(p. 25/26)

Em outro momento, o Tuca estranha o fato de sua mãe
estar mais bonita.

- Olhe, conheci um moço aí... Ele vem logo aqui.
Ocês brinca um pouco e depois trepa pra cama.
- É seu namorado, mãe?
- Tuca que tanta pergunta? Faz igual sua irmã. Ocê
com 11 anos pode bem entendê, sem perguntá. (p.29)

Ao se perguntar às crianças quem era o Bené, e o que
ele fazia, as respostas são surpreendentes. As crianças das
camadas populares asseguraram que o Bené não era o pai do Tuca:

O Bené não era o pai do Tuca não. Era um homem que
maltratava a mãe dele. Que morava lá... Ele só
dormia e bebia e batia.

Era um homem preguiçoso que ficava só dormindo e
fumando. Fica roncando pra ninguém dormir.

O Bené, hum... mas ele não considerava ele como um
pai não... Não era o pai não. Acho que é homem que
vive com a dona.

O Bené era... era... ele batia na mãe dele, na
Divina, o amante.

Homem que morava com a mãe.

Já as crianças das camadas favorecidas, em um primeiro
momento, chegam a duvidar de que a pergunta se refira àquele
personagem, mostraram-se surpresas, relutantes. Pelo absurdo da
surpresa, parecia até que não tinham lido o livro, ao
confundirem o Bené com o Tuca.

Ah! O Bené ... era o menino?

Ele era o menino...

Ah... O Tuca? Ah! O Bené.

(2 crianças não responderam)

Estaria o Bené - personagem - distante de suas experiências de vida ?

Logo depois, mostravam-se indecisas na identificação da personagem :

Acho que ele era um pai assim... ou um padrasto. Isto que eu vi.

Ah! não sei se era o pai... o padrasto... até esqueci.

Ah! o Bené era um homem que só bebia, que... acho que era um pai... não sei.

O Tuca não sabia o que ele era. Era um beerrão, o pai dele.

O Bené... O Bené... acho que era pai do Tuca.

Verifica-se, claramente, a vivência de cada grupo social interferindo na produção da leitura das crianças. As crianças das camadas populares percebem a relação entre o Bené e a mãe do Tuca - o gigolô, o amante -, e dizem isso sem nenhum constrangimento. A situação vivida por Tuca parece não trazer estranheza. Falam com naturalidade de fatos do cotidiano : "O Bené vivia roncando". O vivido torna-se relevante no momento em

que lêem o texto.

Ao contrário, as crianças das camadas favorecidas ficam na dúvida : "o pai... o padrasto?" Usam o indefinido : um pai. Percebem elas a relação e não a verbalizam em decorrência dos tabus provenientes do modo como foram educadas? Falar em amante, gingolô não condiz com a moral da educação burguesa? O não vivido, ou o não assumido, é não processado ou rejeitado durante a leitura.

Ao se perguntar sobre a estrutura da família de Tuca, as crianças das camadas populares são taxativas em responder que ele não tinha pai. O Bené e o pai do Tuca eram pessoas diferentes, e a mãe do menino não se casou nem com um nem com outro :

O Tuca não tinha pai. Acho que a mãe dele não casou não, foi é amigada...

O Tuca não tinha pai. Acho que a mãe dele não era casada, né ? Era amigada, né? Com o Bené. O pai do Tuca deve ter sumido.

O Tuca não tinha pai. Ele devia ter morrido. (3 respostas)

Já as crianças das camadas favorecidas não têm certeza:

Acho que o Tuca não tinha pai. Acho que não. Não sei se o Bené é o pai dele! O Bené era o pai dele?

Eu não sei. Acho que era. Se não era, o pai dele deve ter morrido.

Acho que o Tuca não tinha pai. Não sei onde andava o pai dele não.

O Tuca não tinha pai. Acho. (2 respostas)

Nessas respostas, as crianças das camadas favorecidas entraram em contradição com o que tinham respondido anteriormente, quando afirmam ser Bené o pai do Tuca.

Ao serem questionadas sobre qual o tipo de relação mantida entre o Bené e a mãe do Tuca, as crianças das camadas populares explicitam a relação, sem dúvidas - eles eram amigados:

O Bené era primeiro o namorado da mãe dele, né? Amigo, né? Ai, depois... eles começou a brigar.

O Bené era namorado, né? Amigado, né? Ele não era legal.

Acho que é homem que vive com a dona.

Por outro lado, houve, por parte do outro grupo de crianças, resistência em discutir a questão : apenas três delas se dispuseram a dar respostas. O "imoral" (dentro da sua visão de mundo) é coisa de que não se deve falar:

Acho que ele era marido da mãe do Tuca, não tenho certeza não.

Acho que primeiro ele era... namorado? Depois acho que pai do Tuca, padrasto, sei lá.

Ele era... da mãe do Tuca... isso eu não sei. Aqui no texto não fala não.

Nota-se, novamente, a indecisão, a dúvida, ao darem a resposta : *pai? padrasto?* Usam de eufemismo : *Namorado?* Parece que percebem a relação, mas, por força dos valores do grupo, não a explicitam.

Em relação à ameaça que Bené representava para Divina, irmã do Tuca, os dois grupos respondem que :

Bené queria bater nela.

Entretanto, as crianças das camadas populares crescentam :

O Bené queria agarrar ela.

Acho que ele ia bater, transar com a Divina e ele era namorado da mãe dela, hem?

Nota-se mais uma vez, que, possivelmente, a diferente percepção entre os dois grupos de crianças deve-se às diferentes experiências de vida. Em um grupo, a sexualidade é um tema quase proibido, ao passo que, no outro, pelas próprias condições físicas dos ambientes em que vivem (casas de poucos cômodos, onde as pessoas não possuem quartos individuais) ela é mais explicitada.

Com base no seguinte trecho do livro :

*Eu tinha que cuidar da mamãe
Zelar da Divina.
E expulsar o Bené do barraco.
(p.05)*

foi proposta às crianças a seguinte questão : Por que o Tuca queria tirar o Bené do barraco ?

A justificativa dada pelas crianças das camadas populares para o desejo do Tuca de expulsar o Bené do barraco incidiu sobre o fato de ele não colaborar em casa. Existe uma personificação do trabalho na figura do homem :

O Tuca queria tirar ele do barraco eu acho que é porque ele não gostava de ajudar. (2 respostas)

2
O Tuca queria tirar ele do barraco porque ele não fazia nada, só ficava bêbado.

...é por causa que ele não prestava, né? não valia nada.

A violência física de Bené contra a mãe e a irmã é observada, apenas, por uma criança :

Ele só ficava xingando eles, batendo...

Ao contrário, é este aspecto, o da violência, que marca a percepção das crianças das camadas favorecidas :

O Bené brigava muito com a mãe do Tuca, ele batia muito na mãe dele, ele xingava muito eles.

...ele batia na mãe. (3 respostas)

O Tuca queria tirar ele do barraco porque ele maltratava a família dele. Batia na mãe dele... brigava...

É provável que este tipo de violência - a violência física - não seja presenciada com freqüência pelas crianças das

camadas favorecidas. Neste caso, o não vivido é o que chama a atenção, é o que se torna relevante e marca a sua leitura.

Nessa primeira etapa do trabalho com o livro Tô pedindo trabalho, percebem-se nitidamente as experiências de vida interferindo na leitura.

No momento da coleta de dados, quando visitei as crianças, pude perceber, nas casas das crianças das camadas populares, a forte presença da mãe. Apesar de essas crianças não possuírem uma vida tão pobre como a do Tuca, elas moram na periferia e convivem com problemas parecidos com os dele, advindos da situação econômica precária em que vivem. Não me foi possível, durante o estudo, saber como se dá a relação entre seus pais, mas soube que, muitas vezes, os pais não ficam em casa. Como não possuem um emprego fixo, não muito raramente vão para outras cidadezinhas da região à procura de trabalho. A mãe, por sua vez, arcam com as responsabilidades da casa - os afazeres domésticos, os cuidados com as crianças -, quando ainda não ocupam uma parte do dia trabalhando em outras casas.

Algumas vezes, encontrei os pais das crianças em casa, durante o dia. Possivelmente, naquele momento, estavam desempregados.

Essa situação percebida na casa dessas crianças foi bem diferente daquela que encontrei na casa das crianças das camadas favorecidas, como já explicitarei em outra parte deste trabalho.

Um outro aspecto a que também já me referi é o compartilhamento de experiências que se percebe entre as pessoas que moram na periferia. Deduzo que o fato de as crianças das camadas populares terem se referido tão abertamente à relação do Bené com a mãe do Tuca tenha se dado, talvez, não por viverem, na própria família, essa estrutura, mas por conviverem de perto com outras famílias que possuem a mesma estrutura familiar do personagem.

Cada grupo, ao produzir sua leitura, marca essa leitura com suas experiências de vida.

Uma moral de classe ?

Segundo BOURDIEU (1975), a formação do ethos, o sistema de avaliação de comportamentos, a introjeção de valores, se constrói ao longo da socialização primária do sujeito. Partindo dessa noção, tomemos como hipótese o fato de se formarem, em grupos sociais diferentes, ethos diferentes, ou seja, as pessoas pertencentes a diferentes grupos sociais introjetam, no decorrer de sua formação, valores diferentes quanto à moral e quanto à avaliação de comportamentos.

Essa diferença de valores entre grupos sociais transpareceu na leitura produzida pelas crianças do livro Tô pedindo trabalho.

A avaliação quanto ao comportamento dos personagens - Seu Sebastião, os policiais, os amigos do Tuca e até o próprio Tuca - foi construída diferentemente.

Observemos as respostas dos dois grupos à pergunta :

Por que você acha que as pessoas (o Sr. Sebastião, os policiais, etc) não acreditam no Tuca?

Em um primeiro momento, as respostas assemelham-se, admitem que ninguém acredita no pobre :

CRIANÇAS POPULARES	DAS CAMADAS	CRIANÇAS FAVORECIDAS	DAS CAMADAS
-----------------------	----------------	-------------------------	----------------

"...Acho que é por causa que ele era um mendigo, um moleque, eles chamavam ele de moleque..."

"Acho que as pessoas não acreditava nele porque ele era pobre." (4 respostas)

"...porque ele é um menino pobre, que anda na rua."

"As pessoas não acreditavam no Tuca porque ele era pobre..." (4 respostas)

Entretanto, uma nítida diferença se observa : as crianças das camadas populares não afirmam que o Tuca era um moleque, afirmam que era considerado moleque :

"...chamavam ele de moleque", retifica a criança no primeiro

exemplo; também não afirmam que criança de favela rouba :

As pessoas não acreditava no Tuca. Ah! ... porque ele era de favela. As pessoa não acredita em pessoa de favela porque acha que elas rouba.

Ao contrário, as crianças das camadas favorecidas revelam um estereótipo de criança de favela :

As pessoas não acreditavam no Tuca porque qualquer pivete rouba. (4 respostas)

...porque ele era de favela, trombadinha.

Em princípio, ambos os grupos dizem que ninguém acredita no pobre. Entretanto, é interessante observar que as respostas das crianças das camadas populares, em relação às das crianças das camadas favorecidas, mostram uma avaliação diferente para o fato de as pessoas não acreditarem no Tuca. São as próprias crianças das camadas favorecidas que avaliam o comportamento do Tuca e afirmam que ele é pivete : "...qualquer pivete rouba". Já as crianças das camadas populares dizem como os outros avaliam o comportamento do Tuca e não se referem a ele como pivete : "as pessoas não acredita em pessoa de favela porque acha que elas rouba."

"...Acho que é por causa que ele era um mendigo, um moleque, eles chamavam ele de moleque."

Na medida em que a avaliação de comportamentos evidencia-se de modos diferentes, tanto a representação mental do personagem quanto a sua participação na história é diferente para os dois grupos.

Essas diferentes leituras, portanto, sugerem que o sistema de avaliação de comportamento, a introjeção de valores realmente diferentes para esses dois grupos de crianças. As visões de mundo diferentes construindo leituras diferentes.

Um outro comportamento do Tuca - a sua insistência em procurar trabalho - foi, também, motivo de questionamento. Foi feita às crianças a seguinte pergunta :

Você acha que o Tuca está certo em "Tá pedindo trabalho"?

Os dois grupos de crianças acreditam que Tuca está certo em procurar emprego. O trabalho parece ser um valor para ambos os grupos.

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

"Acho que tava certo nesta história, ele devia tá pedindo trabalho mesmo". (3 respostas)

"Acho que o Tuca tá certo porque se ele arrumasse acho que podia ajudar a mãe dele a Divina".

"O Tuca tá certo nesta história de ficar pedindo trabalho". (3 respostas)

"Acho que o Tuca tá certo, porque ele tinha de ajudar a mãe dele, tinha de arranjar um dinheiro de qualquer

cho que a gente não deve
roubar, acho que tem que
trabalhar, trabalho mesmo.

"O Tuca tá certo! Demais!"

Um aspecto da ideologia que o sistema capitalista quer
passar é o de que o trabalho é um bem em si. Um dos meios que
facilita a inculcação dessa idéia é, como nos aponta NOSELLA
(1979:125), os textos de leitura :

A ideologia capitalista, subjacente a tais textos de leitura, pretende que as crianças adquiram a concepção de que qualquer um que trabalhar terá seu esforço "individualmente" recompensado com lucros. Não se analisa a necessidade do emprego e acumulação de capital para que se possam obter "lucros". (...) É importante não ser vadio, para poder almejar à felicidade. (...) O trabalho é, assim, um maravilhoso dever, que libera o homem de coisas ruins, como o tédio, o vício, a miséria, a vadiagem e o salva do grande perigo da "desocupação", que gera, provavelmente, os vagabundos e os delinquentes : "Quem trabalha vive feliz."

É significativo observar que para ambos os grupos o fato de uma criança pobre trabalhar é natural. A ideologia de que o trabalho é o que leva à felicidade parece perpassar o pensamento deles, e por isso, não questionam o fato de o Tuca ser ainda uma criança e que o mais normal é que estivesse estudando. Nem um grupo nem outro levanta a questão de que se trata de um trabalho de criança. Podemos imaginar, por hipótese, que esse aspecto não tenha sido levado em conta pelas crianças das camadas populares porque, pela própria vivência, esse fato é realmente natural. (Adriana, uma das crianças do grupo estudado, já não trabalha, aos dez anos ?)

Para as crianças das camadas favorecidas, também parece natural o Tuca querer trabalhar, uma vez que ele é pobre. É o que se supõe. E, como nos diz mais uma vez NOSELLA (1979:130) :

Tal ideologia dominante mascara as verdadeiras causas, que são as diferenças sócio-econômicas, que determinam a existência de crianças cujo único trabalho é o estudo e de outras que realmente trabalham, além de estudar e, ainda, de outras que só trabalham.

Outra pergunta feita às crianças, quanto ao comportamento do Tuca, foi a seguinte :

"Você acha que o Tuca estava certo em voltar ao armazém depois de o Sr. Sebastião ter desconfiado dele e chamado a polícia?"

Nos dois grupos encontrei crianças que achavam que ele devia voltar e outras que pensavam o contrário. O que difere os dois grupos são os motivos pelos quais o Tuca devia voltar ou não.

CRIANÇAS DAS CAMADAS POPULARES	CRIANÇAS DAS CAMADAS FAVORECIDAS
--------------------------------	----------------------------------

"...devia voltar porque ia provar que não tinha roubado dinheiro".

"Devia voltar pra procurar emprego". (3 respostas)

"Não devia desistir assim não".

"Precisava voltar pra continuar pedindo trabalho".

"...não devia voltar... Seu Sebastião, não acreditou nele..." (2 respostas) "Não devia voltar porque o seu Sebastião podia chamar a polícia outra vez".

"Não tava certo de voltar depois do que o seu Sebastião fez com ele".

Os motivos que as crianças das camadas populares apontam para o Tuca voltar ao armazém estão relacionados ao fato de que ele deveria provar a sua inocência. Insistem que o menino é inocente e não pode ser injustiçado. Já as crianças das camadas favorecidas acham que ele deveria voltar para continuar a procurar emprego. Ao contrário das crianças das camadas populares, que dão uma resposta centrada no Tuca, as crianças das camadas favorecidas dão uma resposta centrada no trabalho.

Por outro lado, os motivos que as crianças das camadas populares apontam para o Tuca não voltar estão relacionados a uma questão de orgulho pessoal : "Seu Sebastião não acreditou nele". Para as crianças das camadas favorecidas ele não deveria voltar porque "seu Sebastião podia chamar a polícia outra vez." Adiantaria o Tuca querer provar a sua inocência já que crianças como ele são sempre desacreditadas ?

Em outra parte da história, o texto faz alusão a um roubo do qual o Tuca participou com os amigos.

- Num abre o bico. É mió i. Já tá tudo na pinta. Onte nós fez uma faxina. Lá na Rodoviária, descolei uma bolsa com cinco milas. Passo aqui ante de Dona Rosa vortá. Tá falado, né ? Tonho saiu e não deixou muita beirada pra pensar no caso.

Ah! também ninguém acredita mesmo na gente... acho que nem a mãe.

A tarde juntei com eles. Eu tinha uma ligeireza que enquanto um cara babava num sapato na loja eu depenava ele. A turma endoidou com o tantão que a gente pôs na sacola. (pg.22)

De modo geral, as crianças das camadas populares não prestam atenção a essa passagem. Afirmam que o Tuca não roubou:

O Tuca? Ele não roubou não! Ele trabalhou!

...ele não roubou... ele não roubou dinheiro...

Ou, quando admitem que o Tuca, realmente, participou de um roubo, justificam a sua atitude pelo fato de que, se não roubasse, morreria de fome. Parecem conhecer a realidade de Tuca.

Acho que roubou uma vez porque o amigo dele não deixou muita saída pra ele não, falou que ia morrer de fome se ele não roubasse. E é assim mesmo.

Já para as crianças das camadas favorecidas não há justificativa para o roubo do Tuca. Fazem julgamento : "quem rouba merece castigo" - valor estabelecido no grupo onde vivem:

Ele não fez certo em roubar, não é certo roubar.
(4 respostas)

Ele não fez bem em roubar uma vez, porque roubar não vai ajudar em nada, porque ele vai roubar,

eles vão pegar ele, vão bater nele, vai ser o pagamento dele. Quem mandou roubar?

Fica evidente a questão de que a leitura é produzida. No contexto, está claro que o Tuca participou de um roubo. Entretanto, as crianças das camadas populares dizem que ele não roubou. Produziram uma leitura que demonstra uma conivência com o personagem. Na medida em que se identificam com o Tuca, o impulso é o de dizer que ele não roubou e, quando admitem o roubo, trazem à tona a questão da fome.

Já para as crianças das camadas favorecidas, não há justificativa para o roubo. É evidente - eles não têm problema de fome, de falta. Não precisam roubar para sobreviver.

Essas respostas indicam que, quando as crianças das camadas populares leram o livro, a questão do roubo não se tornou evidente, não era um dado relevante para elas; já para o outro grupo, podemos verificar o contrário. São visões de mundo produzindo leituras.

Uma outra pergunta, relacionada à atitude do seu Sebastião, foi feita às crianças :

O Seu Sebastião estava certo em chamar a polícia?

Em um ponto os dois grupos assemelham-se - O Sr. Sebastião não deveria ter chamado a polícia :

"O Seu Sebastião não devia ter chamado a polícia por
"O Seu Sebastião estava errado. Ele não tinha

causa que ele não tinha
feito nada, ele só chegou na
porta e mostrou o dinheiro."

provas".

"O Seu Sebastião não fez bem
em chamar a polícia".

O Seu Sebastião não tava
certo, ele tava achando que
ele roubou, mas ele não
roubou."

- 2 -
com
com
com

Entretanto, as crianças das camadas favorecidas
crescentam :

Só se tava com medo do Tuca. A gente tem medo de
pivete.

Ele falou sem saber, mas acho que ele tava com
medo.

As crianças das camadas favorecidas ouvem falar com
frequência do perigo que representa para a sociedade a criança
de favela. O medo que as pessoas que as cercam possuem é
transmitido a elas, porque, apesar de condenarem Seu Sebastião,
tentam justificar a sua atitude pelo medo. De certa forma, o
medo representa uma acusação.

As crianças das camadas populares defendem o Tuca,
insistem que ele não roubou, e não fazem menção do medo de
pivete. Frequentemente elas se identificam com o Tuca e, por
conhecerem sua realidade, sabem que não há razão para medo.

Outra pergunta feita às crianças quanto ao comportamento dos personagens da história foi a seguinte :

E os amigos do Tuca? Estavam certos?

A atitude dos amigos do Tuca - o fato de eles viverem o roubo - é censurada por ambas as classes.

CRIANÇAS	DAS	CAMADAS	CRIANÇAS	DAS	CAMADAS
	POPULARES			FAVORECIDAS	

Os amigos do Tuca, uns aliandro, só ficava roubando. Não concordo com eles não".

"Os amigos do Tuca tinham é de trabalhar pra ganhar dinheiro". (4 respostas)

Os amigos dele? Ah! tava errado. A gente não deve roubar". (3 respostas)

"Não concordo com os amigos do Tuca porque eles queriam que ele roubava e não tá certo".

Acho que eles num tava certo não, porque se o Tuca tinha capacidade de pedir emprego eles também tinha, né?"

Faz parte da moral de classe dos dois grupos o roubo ser condenado. Talvez por isso mesmo as crianças das camadas

populares não tenham percebido o roubo feito por Tuca na outra parte do texto. Eles sempre defendem o menino. Já a atitude dos amigos do Tuca, com os quais as crianças não se identificam, é censurada também por esse grupo.

Além disso a atitude violenta da polícia não foi aceita pelos dois grupos. Antes, disseram, deveria procurar saber exatamente o que tinha acontecido, para depois tomar atitude. Ou seja : a injustiça não está no fato de "bater", mas no fato de bater sem saber o porquê. O poder da polícia é considerado legítimo pelos dois grupos.

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

"A polícia não fez bem também não, porque primeiro tinha que ver se ele roubou ou não, não podia bater. (3 respostas)".

"A polícia não tava certa. Ah! porque ele não roubou, primeiro ele tinha que perguntar. Ele falou que podia perguntar o homem lá no caminhão que ele tava ajudando.

"A polícia tinha primeiro de ver se é verdade pra depois bater nele se não fosse".

"A polícia tava errada. Não dá pra dar porrada, socar feito eles socaram, sem saber".

"A polícia não tava certa porque o Tuca falou que não e a polícia, não quis nem saber". (3 respostas)

A polícia falou que era mentira, que ele tinha roubado!? Não foi muito legal não. Bater nos outros sem saber por quê!"

Em todo o texto, o desejo de Tuca de conseguir o que quer, de vencer na vida é marcante. Em função disso, perguntei às crianças se o menino vai realizar seu sonho.

As crianças das camadas populares afirmam que o Tuca vai conseguir o que quer porque "ele trabalha", "ele conseguiu emprego". Além disto, elas valorizam o fato de o Tuca ter conseguido expulsar o Bené do barraco, o que possibilitaria aos três viver felizes : a mãe, a Divina e ele, em um outro lugar que não na favela - "O Tuca vai morar melhor com a mãe e a irmã".

O final feliz, inferido por elas, reflete, talvez, o seu desejo em relação à própria vida.

Já as crianças das camadas favorecidas não têm muita certeza quanto ao sucesso de Tuca. De um lado, colocam sempre uma condição para a sua vitória : "Se arranjar emprego, vai mudar", "se continuar honesto...", "se trabalhar honestamente". A condição explicitada nas respostas deixa implícita a suposição de que o Tuca não continuará trabalhando honestamente, fato que nem é cogitado pelas crianças das camadas populares. A perspectiva das crianças das camadas

favorecidas é uma perspectiva de quem está do lado do capital : a pessoa tem de trabalhar sem ferir o sistema. De outro lado, afirmam categoricamente que o Tuca não vai conseguir emprego "porque ele é pobre", "é difícil pra esses meninos", "é difícil, muito, eu não sei".

Apesar da dificuldade de se apreender como se define para cada grupo social um código moral, os exemplos anteriores explicitam diferenças quanto aos valores atribuídos pelas crianças aos comportamentos dos personagens. É evidente que, com "panos de fundo" tão diferentes, no momento em que cada grupo lê o texto, o que se evidencia é o que para aquele grupo é valor.

Um conhecimento de classe?

O saber de cada grupo social é, obviamente, diferente, já que cada saber é construído através das vivências, das experiências de vida.

Pensando nessa questão, foi importante observar em que medida esse saber interferiu na leitura produzida pelas crianças. Um exemplo de "conhecimento de classe" foram as respostas dadas pelas crianças quando se perguntou a elas sobre a imagem que criaram do lugar onde o Tuca morava, já que esse aspecto é pouco explorado no texto, não havendo uma descrição minuciosa desse local. Em determinado momento, fala-se que ele

ora em um barraco. Em outro, aparece o nome da favela : Favela do Beco do Urubu. Eventualmente, delineia-se um ou outro traço de sua moradia :

"Acordei na esteira do quarto da Divina". (p.02).

"O barraco tava fechado.
Empurrei a porta, ela caiu". (p.37).

"O pedaço de pente, um caco de espelho e o baton da mãe tavam na soleira da janela". (p.38).

"Voltei olhando pro fogão, a saudade inchou tanto que vi mãe remexendo pra tirar a fome da gente, depois de chegar apressada cheirando trabalho." (p.38).

"Subi o olhado por um buraco na telha, a lua grande clareia o céu..." (p.39).

Os dois grupos de crianças afirmam que o Tuca mora em um barraco e o descrevem : era sujo, de barro, pobre, velho, pequeno, humilde, só tinha fogão e camas, não tinha comida direito :

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

A casa dele era um barraco
que não tinha quase nada..."
(3 respostas)

"Era um barracão simples".
(4 respostas)

Acho que a casa do Tuca era
bem pequena, né? Não tinha
quase nada, só um fogão de

"Era um barracão velho que
não tinha nada. Só fogão e
as camas. É muito velho e
sujo."

ha, não devia ter comida

feito.

As diferenças surgem quando as crianças revelam diferentes formas de conhecimento de moradia das camadas mais pobres.

As crianças das camadas populares afirmam conhecer uma casa como a do Tuca :

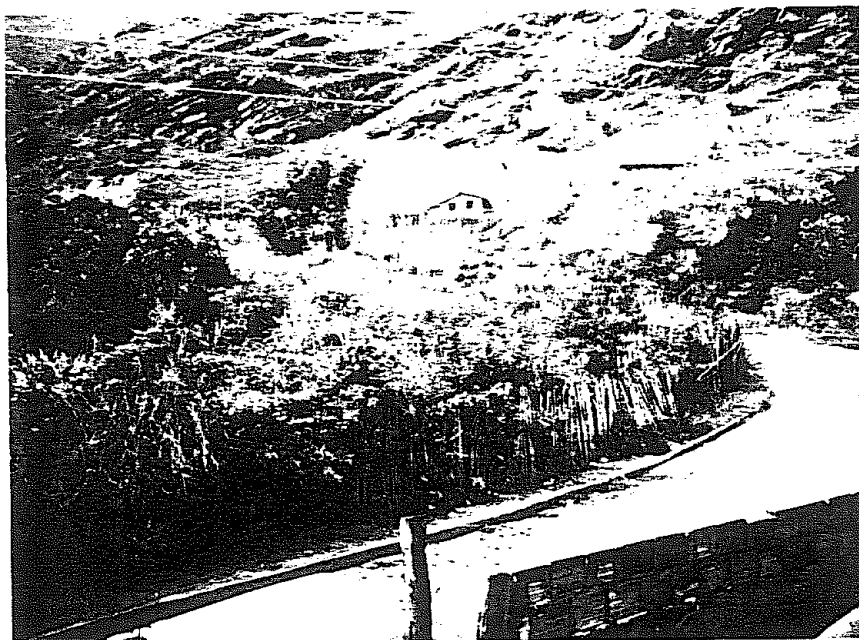
"Ali tem uma assim".

"Aqui mesmo tem". (2 respostas)

"Aqui perto conheço casa igual a dele..."

"Ali pra cima tem..."

E ainda fazem comparação : "A casa do Tuca? Ah! Deve ser muito mais pobre que a minha, né? Eu imagino. Vem cá. Tá vendo aquela casinha lá?



Imagino que a casa do Tuca é igual àquela!"

Além disto, fazem relação com a ilustração do texto :

"A casa dele... é igual a que tá na ilustração... na casa dele tem... a cama da mãe dele, tem a cama dele, tem o quarto, tem o fogão".

Já as crianças das camadas favorecidas dizem :

"Eu acho que conheço uma casa igual à dele".

"Eu acho que conheço uma igual à do Tuca mais ou menos. Ela fica lá na Prainha. Eu não sei de quem é a casa, não entrei não. Vi só por fora assim, a janela também tava aberta..."

Além disso, o conhecimento desses ambientes está distante delas :

"Eu, conhecer mesmo, não conheço uma casa igual a do Tuca, mas já vi na TV".

"Eu nunca entrei numa casa assim, só vi".

"A casa dele? Ah! ... isso eu não sei. Eu não sei como é a casa dele! Como é que eu posso imaginar? Eu não sei como é a casa dele!"

"Eu nunca entrei numa casa assim, só vi. Ano passado eles montaram ali, de papelão e madeira. Tinha uma moça, o filho era pequeno, né? Eles tinham uma cama. Acho que eram sete. Eles dormiam tudo numa cama, acho. Aí, de repente, o menino tava brincando, o barraco pegou fogo. Aí, desmontou tudo. Aí, ele ficou sem cama, tudo, até minha mãe foi lá levar cobertores. Lá não tinha nada, tinha terra assim... Eles amarram uma linha, não... um cipó aí, assim, pra colocar a roupa. Mas eu não podia entrar lá não. Minha mãe não deixava".

Apesar de admitir a dificuldade de se depreender como se constrói o saber em cada grupo social e de ter conhecimento de que esta é uma questão controvertida, não suficientemente esclarecida, podemos perceber nessas respostas um exemplo de um conhecimento de classe.

As respostas das crianças das camadas favorecidas ("eu acho que conheço", "fica lá na Prainha", "conheço da TV", etc) são completamente diferentes das respostas das crianças das camadas populares ("ali tem uma assim", "deve ser muito mais sobre que a minha", etc.).

A construção do saber de um grupo passa por vias bem diferentes da construção do saber do outro grupo.

Portanto, no momento em que as crianças estão lendo, é claro que esse conhecimento está interferindo na produção da leitura. As imagens que se configuram na cabeça de cada grupo são diferentes : para um grupo, a imagem construída do barraco se dá através da TV, de alguma coisa tão distante dele que ele "acha" que conhece; para outro grupo, a imagem é mais "real", próxima dele : "aqui mesmo tem".

O prazer do texto

Todas as crianças disseram ter gostado do livro. Entretanto, há uma nítida diferença quanto às causas apontadas.

As crianças das camadas populares parecem identificar-se com o Tuca. Afirmam que gostaram do livro porque "é bom saber que o Tuca consegue". Parece implícito o desejo de, relacionando a vida do personagem com a delas, vencer na vida.

É interessante notar, também, que, mais uma vez, a fala das crianças é plena de emoção :

Eu gostei assim... Mas é triste, né? Muito ...

Gostei, esta história é triste, mas gostei

Gostei e achei bonito. Bonito e triste também. (2 respostas)

Gostei. Porque no final a história é triste, no meio vai mais alegre, depois é triste! É triste na hora que o Tuca conta pro seu Sebastião que uma vez a mãe dele num trouxe cigarro pro Bené e ele bateu nela.

Já as crianças das camadas favorecidas gostaram, em primeiro lugar, porque "o livro explica como é a vida de pobre" e " porque eu nunca tinha pensado nestas coisas". Além disso, acrescentam que, o livro mostra que se pode acreditar em algumas pessoas. Subentende-se que não acreditavam antes de ler a história - "todo pivete é ladrão". Vejamos suas respostas:

"Gostei do livro porque conta a história de um menino pobre e eu sempre tive curiosidade de saber da vida de pobre. Ele explica. Por isso eu gostei".

"Gostei do livro, porque ele explica como é menino pobre que não conseguia emprego e eu acho que na vida quem é pobre não consegue mesmo emprego e eu queria saber isso".

"Gostei. Achei legal mesmo. Eu não conhecia uma história igual a esta. As vezes a professora fala de menor carente... essas coisas".

"Muito interessante porque eu nunca tinha pensado nestas coisas. Ver esta pobreza aí... cê vê, nós fomos nas férias pra Rio das Ostras. Em Búzios. Aqui, eles acham a gente milionário, se eles vissem em Búzios, cada mansão! Eu fiquei humilhado, imagine o Tuca... não dá nem pra imaginar! Eu me senti um cisquinho. E esse aí então..."

"Gostei muito porque aprendi coisas."

O maior valor da leitura de Tô pedindo trabalho para as crianças das camadas favorecidas foi o de ensinar.

A diferença mais nítida entre os dois grupos, portanto, incide sobre a emoção e a razão. Certamente as crianças das camadas populares, por se identificarem com a história, sabem que a vida de criança pobre é triste: "Eu gostei assim... mas é triste, né? muito." Já o grupo das crianças das camadas favorecidas falam de uma vida distante da realidade delas. É o verbo "saber" que se sobressai em suas respostas: "...eu sempre tive curiosidade de saber da vida de pobre", "...quem é pobre não consegue mesmo emprego e eu queria saber isso".

O distanciamento da realidade da vida do Tuca para essas crianças fica evidente também quando dizem: "às vezes a professora fala de menor carente... essas coisas", "...eu nunca tinha pensado nestas coisas, ver esta pobreza aí... cê vê". O interesse e a justificativa para gostarem do livro foi o fato de Tô pedindo trabalho complementar ensinamentos da escola e, ainda, fazer com que pensassem em situações com as quais não convivem de perto.

Torna-se evidente que não há como negar que, com visões de mundo, experiências de vida e expectativas tão diferentes, crianças de diferentes grupos sociais produzem a leitura tendo como pano de fundo essas visões, experiências e expectativas. Até mesmo o motivo pelo qual gostam das mesmas histórias é diferente. No caso específico de Tô pedindo trabalho verificamos isso. As crianças das camadas populares gostam e se emocionam. Aquele mundo está próximo do seu e elas conhecem como a pobreza muitas vezes é triste. Já as crianças das camadas favorecidas gostam, mas porque tiveram oportunidade de aprender coisas sobre um mundo com o qual não convivem.

De um lado - emoção; de outro - razão.

ilustração : a força do estereótipo

Ao contrário do que disseram da ilustração de apomorfose, as crianças gostaram da ilustração de Tô pedindo trabalho. A única restrição que fazem é ao fato de não ser colorida.

CRIANÇAS DAS CAMADAS
POPULARES

CRIANÇAS DAS CAMADAS
FAVORECIDAS

"Gostei . Podia ter colorido
para ficar mais bonito...
Preto " e branco ficou
triste."

"Gostei teve vez que eu
comecei a rir. Eu lia e via,
passava e olhava. O Tuca era
engraçado e triste."

"Achei a mais bonita a
livrina penteando a mãe dela,
mas podia ser colorido."

"Gostei. É igual à
história."

"Gostei. Podia ter colorido.

"Gostei, mas podia ter
colorido"

"Gostei, mas acho que isso
aí até eu posso fazer... uns
risquinhos..."

"Gostei das ilustrações é
porque é do mundo de hoje,
isto é verdadeiro mesmo."

"Gostei da ilustração porque
o que tá escrito a gravura
mostrou bem, falou
direitinho."

"Acho que é igual o livro
mesmo. Gostei."

Ao analisarmos essas respostas, verificamos que a expectativa das crianças para a ilustração do texto condiz com a análise das respostas sobre a ilustração de Sapomorfose.

Sem tirar o mérito da belíssima ilustração de Igor Balbachevsky, que está em, justamente, se expressar com poucos traços, passando muita emoção pelos seus desenhos, o que se percebe é que o fato de esses estarem mais próximos "do real" da história é que faz com que, principalmente as crianças das camadas favorecidas, gostem deles.

A força do estereótipo mais uma vez se evidencia para ambos os grupos : a ilustração devia ser colorida, como todas as ilustrações dos livros de história são. Os poucos traços de Igor, os vazios, os espaços em branco, que dizem tanto, não foram percebidos pelas crianças como valor, como um fator de enriquecimento do texto. Tanto em um grupo quanto no outro encontramos respostas em que as crianças dizem ter gostado porque a ilustração reproduz o texto, o que, a meu ver, não é verdade: a ilustração, efetivamente, vai além do texto. Esse "além" não foi percebido, porque as crianças tiveram olhos, apenas, para : "o que está escrito, a gravura mostrou muito bem"; "é igual à história". Uma das crianças das camadas favorecidas percebeu a diferença do traço do ilustrador, mas não como positivo : "Gostei, mas acho que isso aí até eu posso fazer.. uns risquinhos..."

Entretanto, notamos, mais uma vez, um aspecto que marca e diferencia as crianças das camadas populares das do outro

grupo : a emoção.

Talvez, essas crianças se sentiram mais próximas e, por isso, apreenderam um pouco mais o que, na ilustração de Igor, nos faz ir além. Elas disseram : "O Tuca era engraçado e triste."; "Preto e branco ficou triste." ; "Achei a mais bonita a Divina penteando a mãe dela".

A tristeza, o humor, a expressão de afeto - alguns dos aspectos que a ilustração acrescenta - esse grupo percebeu, sentiu: "eu lia e via, passava e olhava, teve vez que comecei a vir".

Entretanto, apesar dessa diferença, não desprezível, o que se torna mais evidente é a força que o estereótipo possui para ambos os grupos, ao vermos que, na maioria das respostas, o aspecto que se sobressai é o de as crianças quererem a ilustração colorida, além de dizerem que o desenho reproduz o texto e que, por isso, gostaram dele.

Finalizando o estudo das respostas das crianças para as perguntas sobre o livro Ido pedindo trabalho, é importante nos remetemos novamente à Adriana. Para esse livro, as suas respostas foram todas semelhantes às do seu grupo. Essa constatação demonstra que, apesar de sua convivência com pessoas e ambientes do outro grupo, a realidade de sua família, do local onde mora faz com que seja esse o pano de fundo para a produção de sua leitura, no caso específico de Ido pedindo trabalho, uma vez que esse texto trata de uma realidade próxima

de suas experiências.

2
100

C O N C L U S I O

C O N C L U S ã O

Desde o início do meu trabalho, ainda na Feira de livros em Mariana, quando começou a se delinear para mim a questão de como se processaria a leitura dos diferentes grupos de crianças presentes na praça da cidade, percebi que a relação com o livro que se estabelecia entre elas era diferente pela simples atitude física ao se aproximarem do livro.

Parti em busca das diferenças. Através do "ensaio", pude certificar de que, realmente, a leitura teria como um dos fatores para a sua constituição a visão de mundo do leitor. Entretanto, para que se processasse a leitura, seria preciso que o leitor ultrapassasse o nível da mera decodificação de palavras. O "ensaio", portanto, me indicou onde buscar as crianças para o estudo, o nível mínimo de escolaridade que seria necessário, e os textos com os quais trabalharia: obras que retratassem mundos e temáticas diferentes. Além disso, pude verificar que a metodologia escolhida - estudo de caso, análise qualitativa - também seria pertinente.

Ao conhecer os meus leitores e suas condições de leitura, pude perceber, desde as escolas, as diferenças. A partir daí, dois mundos foram-se delineando. Tudo era diferente: a profissão dos pais, os tipos de lazer, as

condições de acesso à leitura, as moradias, as demonstrações de amor.

Com esse quadro montado, pude verificar que, para as leituras de Sapomorfose e Tô pedindo trabalho, as crianças dos dois grupos (moradoras de Mariana, entre 10-11 anos de idade, no ano de 1988) perceberam as significações permitidas pelos textos. Portanto, os dois grupos leram os textos, na medida em que não produziram uma leitura que nada tivesse a ver com as histórias, apenas produziram leituras diferentes. Ou seja, as crianças não leram "qualquer coisa" dos textos, não deram às histórias "qualquer" interpretação. Isso pode ser comprovado pelo fato de que, quando, ao final das perguntas sobre cada obra, pedi que contassem a história, e todas, sem exceção, foram capazes de reconstituí-la em seu enredo.

No passo a passo da construção da leitura, entretanto, os preenchimentos dos vazios do texto foram diferentes. O pano de fundo? O fato de se pertencer a este ou àquele grupo social.

Em relação ao texto Sapomorfose, a leitura se processou diferentemente em diversos pontos.

As crianças das camadas favorecidas têm acesso a um maior número de livros. Esse fato fez com que, ao produzirem suas leituras, utilizassem essa experiência para o preenchimento dos vazios do texto. No caso específico de Sapomorfose, relacionaram a história com outras histórias de fadas, distinguiram "fantasia" de "realidade", ao dizerem que

Os personagens do texto existem, mas nas histórias. Fizeram nitida diferença entre ficção e realidade.

Ao contrário, as crianças das camadas populares misturaram "fantasia" e "realidade", ao acreditarem na existência dos personagens ficcionais de Sapomorfose.

Um outro ponto que fez com que as respostas se diferenciassem bastante foi o fato de as crianças das camadas favorecidas terem acesso aos mais variados meios de informação. Por causa disso, as suas respostas foram mais "ampliadas", elas puderam transitar em diversas direções, fornecendo variadas visões do mesmo fato. Além disso, conseguiram fazer analogias, desprenderam-se do texto.

Ao contrário, as crianças das camadas populares se utilizaram de um processo parafrástico, ao responderem determinadas questões, repetindo, às vezes, as mesmas frases do texto, ficando presas a ele.

Destaca-se, também, como uma grande diferença, a "verbosidade" das crianças das camadas favorecidas. Elas sentiram-se mais à vontade para se expressarem, além de, quase sempre, mesmo não tendo conhecimento do que lhes era perguntado, tentarem uma resposta.

Já as crianças das camadas populares, ao contrário, foram mais taxativas : sabiam ou não sabiam. Evidenciou-se a diferente relação que possuem com a linguagem.

No livro Eu pedindo trabalho, as diferentes leituras são também evidentes.

Encontramos no texto um exemplo de estrutura familiar diferente da estrutura familiar habitualmente existente entre as camadas favorecidas: sempre centrada na figura do pai. A vivência de classe interferiu na produção que as crianças fizeram da leitura, uma vez que as crianças das camadas favorecidas, por não conviverem, abertamente, com a situação da história (um homem e uma mulher vivendo juntos sem serem casados), não conseguiram explicitar a relação entre os personagens, ao contrário das crianças das camadas populares, que o fizeram sem constrangimento.

Um outro ponto interessante, e que ficou evidenciado nas respostas, relaciona-se ao modo como cada um dos grupos avaliou os comportamentos dos personagens. Não quero afirmar que exista, para cada grupo social, uma "moral de classe". Entretanto, as diferentes respostas para as perguntas que foram feitas para essas crianças, com esse determinado livro, nos mostrou que fizeram avaliações diferentes e que, no momento da leitura, deixaram que se delineasse o que é valor para um e o que é valor para o outro grupo.

Além disso, percebi, nessa leitura específica, apesar de admitir a dificuldade de se depreender como se constrói o saber em cada grupo social, que as crianças apresentaram conhecimentos diferentes em função de suas vivências; ao lerem o texto, é evidente que esses conhecimentos fizeram com que

produzissem leituras também diferentes, criando imagens de acordo com sua visão de mundo.

É interessante observar que, se em Sapomorfose as crianças das camadas favorecidas fizeram a distinção entre "o real" e "a ficção", na leitura de Tô pedindo trabalho não conseguiram fazer a mesma distinção. Nesse último livro, elas "acham" que existe uma casa como a do Tuca, já "ouviram falar de menor carente". É fantasia?

Já as crianças das camadas populares, se em Sapomorfose "fantasiam" mais, em Tô pedindo trabalho têm a certeza da existência de vida como a do Tuca, sabem a exata medida daquela realidade.

Portanto, a leitura é produzida diferentemente por grupos sociais diferentes, e as diferenças se explicam porque os processos interacionais são diferenciados. É na existência dessas interações que se constroem significados.

Além das diferenças, pude perceber que há pontos semelhantes entre os dois grupos.

Uma semelhança entre eles resulta da presença da televisão, que consegue homogeneizar determinados conhecimentos. Não podemos, portanto, negar a TV como um instrumento democratizador de saber e informações.

Além dessa semelhança, encontramos outra que se dá no trabalho, nas relações de produção. O exemplo evidente que

encontrei foi o caso da Adriana. No momento em que ela sai de sua casa e vai trabalhar na casa de pessoas de outro grupo social, a cultura desse grupo é apreendida por ela. Ela consegue obter determinados conhecimentos, apesar de não sair do seu grupo - a relação de dominação permanece.

Um outro aspecto que faz com que alguns conhecimentos se assemelhem é o fato de as crianças viverem em uma cidade pequena como Mariana e, por isso, muitas vezes, partilharemos situações que, em uma cidade grande, não são vivenciadas por pessoas de grupos sociais diferentes.

A partir dos resultados obtidos, algumas implicações para o trabalho com a leitura na escola podem ser apontadas.

Em primeiro lugar, o estudo evidencia que a crença vigente de que as crianças das camadas populares não sabem ler ou de que, quando lêem, lêem mal, é um preconceito.

Se considerarmos que as crianças das camadas populares, por acreditarem na existência de bruxa ou vampiro, cometeram um "erro" de leitura e de que, por isso mesmo, não conseguiram produzir uma leitura "correta" do texto, não teríamos de admitir, também, que as crianças das camadas favorecidas, pelo fato de não identificarem a relação entre o Bené e a mãe do Juca, fizeram uma leitura "errada" do texto?

Entretanto, o que se pode concluir é que essas diferenças de leitura não são "erros", mas marcas de classe. Os

Dois grupos produziram leituras diferenciadas do mesmo texto, em função de vivências diferentes.

O aluno, tanto o de um grupo quanto o de outro, deverá, depois, ser valorizado na sua produção, e o professor não deverá esperar que todos produzam uma única leitura do texto - aquela feita por ele, professor. A multiplicidade e a diversidade de leituras devem ser fator de reflexão e de compartilhamento de diferentes experiências de vida.

Uma outra idéia predominante nas escolas é a de que apenas a realidade de cada grupo social deva ser trabalhada pelo professor.

Entretanto, a experiência com Sapomorfose e Tô Pedindo Trabalho, livros que refletem diferentes realidades, nos mostrou como um trabalho com essas diferentes realidades em diferentes grupos sociais poderá ser rico e produtivo. O fato de os grupos não conhecerem uma ou outra realidade não é motivo para sonegarmos informações tanto para um quanto para outro grupo. Pelo contrário : o confronto com realidades diferentes permite a reflexão sobre a estrutura social em que vivemos.

Além disso - Adriana bem nos mostrou - a vida, a leitura podem ter duas faces. Três. Múltiplas? As histórias se entrelaçam, se misturam, completam-se. A leitura é construída, tecida - é produzida.

BIBLIOGRAFICAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo, Scipione, 1989.

ALVARENGA, Terezinha. Tô pedindo trabalho. Belo Horizonte, Miguilim, 1986.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude. A reprodução : elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.

CADEMATIORI, Lúcia. O que é Literatura infantil. 4 ed., São Paulo, Brasiliense, 1987.

CESARINO, Antonio Carlos. Prefácio. In: ABRAMOVICH, Fanny. (org.) O mito da infância Feliz. São Paulo, Summus, 1983.

CHAUI, Marilena. Reflexões sobre o amor, o desejo e o prazer (mimeo) .

COUNTRY, Maria Irma Hadler. O diário de Narciso : discurso e afasia. São Paulo, Martins Fontes, 1988.

DELL'ISOLLA, Regina Lúcia Páret. Leitura : inferências e contextos sócio cultural. FAE/UFMG, 1988 (Dissertação de mestrado)

- ECO, Umberto. Lector in Fabula. São Paulo, Perspectiva, 1986.
- ERAUSQUIN, M. Afonso et alli. Os Teledependentes. São Paulo, Summus, 1983.
- FRANCHI, Carlos. Prefácio. In: COUNTRY, Maria Irma Hadler. Diário de Narciso : discurso e afasia. São Paulo, Martins Fontes, 1988.
- GERALDI, João Wanderley. (org.) O texto na sala de aula. Cascavel, ASSOESTE, 1984.
- GRANGER, G.G. O problema das significações In:____. Filosofia do estilo. São Paulo, Perspectiva, 1984.
- HELD, Jacqueline. O imaginário no poder : as crianças e a literatura fantástica. 2 ed. São Paulo, Summus, 1980.
- ISER, Wolfgang. et alli. A literatura e o leitor : textos da estética da recepção. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- KLEIMAN, Angela. Leitura: ensino e pesquisa. Campinas, Pontes, 1989.
- LABOV, W. La Logique de l' anglais non standard.

In: ____ . Le parler ordinaire; la langue dans les ghettos noirs des états - Unis. Trad. Alain Kihm. Paris, Minuit, 1978, p.111-158.

LOBATO, Monteiro. Contos de Grinn. São Paulo, Brasiliense, 1960.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação - abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiro. As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos, São Paulo, Cortez & Moraes, 1979.

OLIVEIRA, M.A.G. As estórias de fadas como instrumentação. In.: SHINYASHIKI, R.T. & OLIVEIRA, M.A.G. (org.) Marcianos X bruxas. São Paulo, Nobel, 1985. p. 3-11.

ORLANDI, Eni. A produção da leitura e suas condições. In: Leitura Teoria e prática. ano 2, nº 1, p. 20-25, abril 1983a.

_____. A linguagem e seu funcionamento- as formas do discurso. 2ª ed. São Paulo, Brasiliense, 1983. b

_____. Discurso & Leitura. Campinas, Cortez Editora, 1988.

RONAI, Cora. Sapomorfose. Rio de Janeiro, Salamandra, 1983.

SANT'ANNA, Olavo Romano de. Paródia, paráfrase & Cia São Paulo, Atica, 1985.

SEARLE, John R. The logical status of fictional discourse. In: Expression and Meaning. Cambridge. Cambridge Press, 1979.

SILVA, Lilian Lopes Martins da. A escolarização do leitor - a didática da destruição da leitura. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1986.

SMITH, Frank . Compreendendo a leitura : uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989. Tradução : Deise Batista.

SOARES, Magda Becker. As condições sociais da leitura. In: ZILBERMAN, R. & SILVA, E.T. (org.) Leitura - perspectivas interdisciplinares. São Paulo, Atica, 1988.

VIGNER, Gerard. Intertextualidade, norma e legibilidade. In: GALVES, C. et alli. O texto: leitura e escritura Campinas, Pontes, 1988. p. 31-37

WERNECK, Yolanda Regina. O problema da ilustração no livro

infantil. In: KHEDE, Sônia Salomão (org.) Literatura
Infanto-Juvenil - um gênero polêmico. 2 ed., Porto Alegre,
Mercado Aberto, 1986.

ZILBERMAN, Regina. O escritor lê o leitor, o leitor escreve a
obra . In.: SMOLKA, Ana Luisa B.(org.) et alli. Leitura e
desenvolvimento da linguagem. Porto Alegre, Mercado Aberto,
1989. p.9-22.