
A CIDADE DE SÃO PAULO NO IMAGINÁRIO INFANTIL PIEDADENSE

Maria Lúcia de Amorim Soares*

O vento é o mesmo: mas sua resposta é diferente em cada folha.

Cecília Meireles

POSICIONAMENTO TEÓRICO

As afirmações fundamentais deste trabalho estão amarradas a dois pilares emprestados de *Berger e Luckmann*. O primeiro, que a *realidade é construída socialmente* e o segundo, que se deve analisar o processo em que este fato ocorre: *o mundo da vida cotidiana*, tal como é acessível ao *sensus comum*. Este raciocínio leva à Sociologia do Conhecimento.

Os autores de *A Construção Social da Realidade* informam, na introdução do livro, que os *termos essenciais* para eles são:

- "*realidade*": "qualidade pertencente a fenômenos que reconhecemos terem um ser independente de nossa própria evolução (não podemos 'desejar que não existam')";

- "*conhecimento*": "certeza de que os fenômenos são reais e possuem características específicas".

*Professora de Geografia Humana e Antropologia Cultural na Fafi (Faculdade de Filosofia de Sorocaba) e professora da Rede Estadual de Ensino em Piedade-SP.

Ainda: que "o mundo da vida cotidiana não somente é tomado como uma realidade certa pelos membros ordinários da sociedade na conduta subjetivamente dotada de sentido que imprimem a suas vidas, mas é um mundo que se origina no *pensamento* e na *ação* dos homens comuns, sendo afirmado como real por eles" (1973: 36).

A análise proposta é *fenomenológica*. Na análise fenomenológica da vida cotidiana, ou melhor, da experiência subjetiva da vida cotidiana, é importante lembrar um ponto: "o senso comum contém inúmeras *interpretações pré-científicas* e *quase-científicas* sobre a realidade cotidiana, que admite como certas. Se quisermos descrever a realidade do senso comum temos de nos referir a estas interpretações, assim como temos de levar em conta seu caráter de suposição indubitável, mas fazemos isso colocando o que dissemos entre parênteses fenomenológicos" (1973: 37).

Assim:

1 - *A consciência é sempre intencional*, sempre "tende para" ou é dirigida para objetos. Nunca podemos apreender um suposto substrato de consciência enquanto tal, mas somente a consciência de tal ou qual coisa.

2 - *Objetos diferentes* apresentam-se à consciência como constituintes de *diferente esferas da realidade* e minha consciência, por conseguinte, é capaz de mover-se através delas.

- *A realidade da vida cotidiana é a realidade por excelência entre as múltiplas realidades*. Sua posição privilegiada autoriza a dar-lhe a designação de *realidade predominante*. "A tensão da consciência chega ao máximo na vida cotidiana, isto é, esta última impõe-se à consciência de maneira mais maciça, urgente e intensa. É impossível ignorar e mesmo é difícil diminuir sua presença imperiosa... Experimento a vida cotidiana no estado total de vigília. Este estado de total vigília de existir na realidade da vida cotidiana e de apreendê-la é considerado por mim normal e evidente, isto é, constitui minha atitude natural" (1973:38).

4 - Apreendo a *realidade da vida diária* como uma *realidade ordenada*. "A realidade da vida cotidiana aparece já objetivada, isto é, constituída por uma ordem de objetos que foram designados *como* objetos antes de minha entrada na cena. A linguagem usada na vida cotidiana fornece-me continuamente as necessárias objetivações e determina a ordem em que estas adquirem sentido e na qual a vida cotidiana ganha significado para mim. *Vivo num lugar que é geograficamente determinado*; uso instrumentos, desde os abridores de latas até os automóveis de esporte, que têm sua designação no vocabulário técnico da minha sociedade; vivo dentro de uma teia de relações humanas... que são também ordenadas por meio do vocabulário. Desta maneira a *linguagem* marca as coordenadas de

minha vida na sociedade e enche esta vida de objetos dotados de significação" (1973: 38/39).

5 - A realidade da vida cotidiana está *organizada* em torno do "*aqui*" de *meu corpo* e do "*agora*" do *meu presente*. Mas, essa realidade não se esgota nessas presenças imediatas e isso quer dizer que *experimento a vida cotidiana em diferentes graus de aproximação e distância, espacial e temporalmente*.

6 - A realidade da vida cotidiana apresenta-se a mim como um mundo intersubjetivo, um mundo do qual participo juntamente com outros homens. Por essa razão, não posso existir na vida cotidiana sem estar continuamente em interação e comunicação com os outros. Aqui o conhecimento do senso comum é o conhecimento que eu partilho com os outros nas rotinas normais, evidentes da vida cotidiana.

7 - A *realidade* da vida cotidiana é admitida como sendo *a* realidade. Basta sua simples presença *aí*, como facticidade. *Sei* que é real porque existo rotineiramente na vida cotidiana. Enquanto as rotinas da vida cotidiana continuarem sem interrupção são apreendidas como não-problemáticas.

8 - Comparadas à realidade da vida cotidiana, *as outras realidades* aparecem como *campos finitos de significação*, enclaves dentro da realidade dominante marcada por significados e modos de experiência delimitados. "A realidade dominante envolve-as por todos os lados, e a *consciência sempre retorna* à realidade dominante. Como se voltasse de uma excursão" (1973:43).

9 - Todos os *campos finitos* de significação caracterizam-se por *desviar a atenção da realidade* da vida contemporânea. Mas, a *linguagem comum* de que disponho, sempre apontando para a vida cotidiana, "*traduz*" as experiências não pertencentes à vida diária.

10 - O mundo da vida cotidiana é *estruturado espacial e temporalmente*. A temporalidade é uma propriedade intrínseca da consciência. O tempo já existia antes do meu nascimento e continuará a existir depois que eu morrer; logo o *tempo é coercitivo*. Dentro das coordenadas estabelecidas pela estrutura temporal apreendo tanto a "*agenda diária*" quanto *minha biografia*.

11 - A *realidade da vida cotidiana é partilhada com outros*. Em primeiro plano *face a face*, quando meu "aqui e agora" e o dele colidem continuamente um com o outro, mantidas as objetivações comuns da vida cotidiana pela significação lingüística. Mas, devido à capacidade de transcender o "aqui e agora", a linguagem estabelece *pontes* entre diferentes zonas dentro da vida cotidiana e as integra em uma totalidade dotada de sentido. "As *transcendências têm dimensões espaciais*,

temporais e sociais. Por meio da *linguagem* posso transcender o hiato entre minha área de atuação e a do outro, posso sincronizar minha seqüência biográfica temporal com a dele, e posso conversar com ele a respeito de indivíduos e coletividades com os quais não estamos agora em interação face a face. Como resultado destas transcendências, a linguagem é capaz de "tornar presente" uma variedade de *objetos que estão espacial, temporal e socialmente ausentes* do "aqui e agora" (1973: 60).

12 - Qualquer tema significativo que abrange esferas da realidade pode ser definido como um *símbolo* e a *maneira lingüística* pela qual se realiza esta transcendência pode ser chamada de *linguagem simbólica*. Ao nível do simbolismo a linguagem constrói edifícios de representação simbólica que parecem elevar-se sobre a realidade da vida cotidiana como gigantescas presenças de um outro mundo. Mas, "a linguagem é capaz não somente de construir símbolos altamente abstraídos da experiência diária mas também *de fazer retornar* estes símbolos, apresentando-os como elementos objetivamente reais na vida cotidiana. Desta maneira, o simbolismo e a linguagem simbólica tornam-se componentes essenciais da realidade da vida cotidiana e da apreensão pelo senso comum desta realidade. *Vivo em um mundo de sinais e símbolos todos os dias*" (1973: 61).

13 - Vivo no mundo do senso comum da vida cotidiana equipado com corpos específicos de conhecimento. Outros partilham deste conhecimento e eles sabem que eu sei disso. Minha interação com os outros na vida cotidiana é por conseguinte constantemente afetada por *nossa participação comum no acervo social disponível do conhecimento*. E o acervo social do conhecimento inclui o conhecimento de *minha situação e de seus limites*.

14 - O *cabedal social de conhecimento diferencia a realidade por graus de familiaridade*. Fornece informação complexa e detalhada referente àqueles setores da vida diária com que tenho freqüentemente de tratar. Fornece uma informação muito mais geral e imprecisa sobre setores mais remotos.

15 - Embora o estoque social do conhecimento represente o mundo cotidiano de maneira integrada, diferenciado de acordo com zonas de familiaridade e afastamento, *deixa opaca a totalidade desse mundo*. "Meu conhecimento da vida cotidiana tem a qualidade de um instrumento que abre caminho através de uma floresta e enquanto faz isso projeta um estreito cone de luz sobre aquilo que está situado logo adiante e imediatamente ao redor, enquanto em todos os lados do caminho continua a haver escuridão" (1973:66).

16 - Sendo a vida cotidiana dominada por motivos pragmáticos, o conhecimento limitado à *competência em desempenhos de rotina ocupa lugar eminente* no acervo social do conhecimento.

17 - *Meu conhecimento* da vida cotidiana estrutura-se em *termos de conveniências*. Meus interesses pragmáticos imediatos determinam algumas destas, enquanto outras são determinadas por minha situação geral na sociedade.

18 - Encontro o *conhecimento da vida cotidiana socialmente distribuído*, isto é, possuído diferentemente por diversos indivíduos. Não partilho meu conhecimento igualmente com todos meus semelhantes e pode haver algum conhecimento que não partilho com ninguém.

19 - O *conhecimento do modo como o estoque disponível do conhecimento* é distribuído, pelo menos em suas linhas gerais, é um importante elemento deste próprio estoque de conhecimento.

20 - O veículo mais importante da conservação da realidade é a *conversa*, que continuamente mantém, modifica e reconstrói a realidade subjetiva do indivíduo.

A lista acima elenca os fundamentos do conhecimento na vida cotidiana e, apesar de longa, esboça apenas seus principais aspectos. É preciso ainda acentuar mais alguns elementos.

1 - As instituições e os universos simbólicos são legitimados por *indivíduos vivos*, que têm localizações sociais concretas e interesses sociais concretos.

2 - A *sociedade* é uma realidade ao mesmo tempo *objetiva e subjetiva* e precisa ser entendida em termos de um processo dialético em curso de três momentos: *exteriorização, objetivação e interiorização*.

A interiorização é a interpretação imediata de um acontecimento objetivo como dotado de sentido. É a base primeiramente da compreensão de nossos semelhantes e, em segundo lugar, da apreensão do mundo, como realidade dotada de sentido. *Somente depois da interiorização é que o indivíduo se torna um membro da sociedade*.

3 - A *socialização primária* é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual torna-se membro da sociedade. A *socialização secundária* é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade.

4 - A *socialização primária* implica mais do que o aprendizado puramente cognoscitivo. Ocorre em circunstâncias carregadas de alto grau de *emoção*. Termina quando o conceito do outro generalizado foi estabele-

cido na consciência do indivíduo. Neste momento é um membro efetivo da sociedade e possui subjetivamente uma personalidade e um mundo.

5 - A *socialização secundária* é a interiorização de "submundos" institucionais ou baseados em instituições. A *extensão* e *caráter* destes são portanto determinados pela complexidade da *divisão do trabalho* e a *concomitante distribuição social do conhecimento*.

6 - Enquanto a *socialização primária* não pode ser realizada sem a identificação, carregada de emoção, da criança com seus outros significativos, a maior parte da *socialização secundária* pode dispensar este tipo de identificação e prosseguir eficientemente só com a quantidade de identificação mútua incluída em qualquer comunicação entre seres humanos. "Dito às claras, a criança deve amar a mãe, mas não o professor" (1973: 188).

7 - As funções da *socialização secundária* têm um alto grau de anonimato, sendo portanto facilmente destacáveis dos executantes individuais. *O mesmo conhecimento ensinado por um professor poderia ser ensinado por outro*.

8 - O tom de realidade do conhecimento interiorizado na socialização primária é dado quase automaticamente. Na secundária tem de ser reforçado por *técnicas pedagógicas específicas*.

A realidade original da infância é a "casa". Impõe-se inevitavelmente como tal, e por assim dizer "naturalmente". Comparada a ela, todas as outras realidades são "artificiais". Por isso a *professora procura "provar" os assuntos* que está transmitindo na sala de aula.

9 - Quanto mais as técnicas pedagógicas tornam subjetivamente plausível a continuidade entre os elementos originais do conhecimento e os novos, tanto mais *facilmente adquirem o tom de realidade*.

10 - *A distribuição institucionalizada das tarefas entre a socialização primária e a secundária varia com a complexidade da distribuição social do conhecimento*. Enquanto esta é pouco complicada o mesmo órgão institucional pode conduzir da socialização primária à secundária e executar esta última em considerável extensão. O desenvolvimento da educação moderna é a melhor ilustração da socialização secundária realizada sob os auspícios de organizações especializadas, sendo o declínio da posição da família resultante deste fato por demais conhecido.

Há necessidade, ainda, de ser trabalhado um outro aspecto, marca desta era: *o mundo das leis e o mundo dos sonhos*. Assim:

1 - *As pessoas vivem em dois mundos*. Um é o das coisas práticas: trabalho,- compras, obrigações (espirituais, sociais, cívicas). O outro, da

fantasia, que é interno, mental, subjetivo e que dá às pessoas força e vontade de viver.

2 - A *televisão* entra no nível da fantasia, mesmo que mostre, por exemplo nos telejornais, fatos ligados ao mundo das obrigações.

3 - Vendo apresentações, cenas, entrevistas as pessoas têm a ilusão de participarem do ambiente da ação que está na televisão. Esta presença, contudo, é apenas *imaginária*, porque só existe na cabeça do telespectador.

4 - A televisão é a forma eletrônica mais desenvolvida de dinamizar o imaginário do homem. Ela também é a *maior produtora de imagens* e cria uma relação extensiva com a imagem, ou seja, não se tem tempo de parar numa cena (porque tem ritmo rápido), não se pode fixar em detalhes, que são escolhidos por algumas pessoas para as pessoas.

5 - A televisão traz novos momentos, novas realidades, que mostram mundos desconhecidos e inovadores para as pessoas. Antes da sua existência as conversas giravam em torno do conhecido - a rua, a família, os parentes, ou da vida pública - a política, a religião, o futebol. Nesse sentido *ela amplia os horizontes de diálogo das pessoas, dilatando sua vivência com novos dados.*

6 - O aparelho de televisão não é por si só fascinante. "*Fascinante é o mundo do lado de lá* que ele nos permite ver, o canal (no sentido técnico, o túnel) que dá passagem a outro lugar, ao mundo, aos sonhos, às nossas fantasias" (Marcondes Filho, 1988: 37).

7 - 0 que *atrai na televisão* (como em toda indústria cultural e publicitária) são os *elementos* que fazem parte de nossa *estrutura mental*, *mas que estão represados* - é O que desejamos, e que por diversos motivos não podemos possuir. A modernidade criou uma falsa realidade: entope as pessoas com objetos e mercadorias, dando-lhes a impressão de viver e satisfazer seus desejos, porém elas não realizam efetivamente nenhum desses desejos. Assim é com a televisão: os elementos de nossa estrutura mental represados são desenvolvidos "até certo ponto", para a partir deste "certo ponto" convergirem para um esquema ritualizado de reconstrução da ordem devolvendo o receptor, neutralizado, ao seu mundo.

É fascinante, também, na TV, a "tensão entre momentos de fantasia liberada e o restabelecimento do esquema da ordem". (Marcondes Filho, 1988: 40). Mas são *fascinantes*, também, a estrutura, *os clichês lingüísticos e o espetáculo.*

Os produtos de televisão são monopolistas, pois estabelecem no mundo inteiro as mesmas coordenadas, feitas segundo uma matriz para fabricação dos programas (por exemplo: ver os poderosos na sua intimidade). A televisão, enfim, espetaculariza todos os acontecimentos em todas as suas produções. E o espetáculo não se define pelos

conteúdos, mas sim pela eficácia visual. Esse é seu modo de transmitir o mundo para o mundo.

8 - A televisão trabalha com *dois sistemas básicos* de comunicação que passam para sua linguagem os fatos da realidade que pretende transmitir. São os *signos* e os *clichês*.

O *signo atua em dois lados*: na cabeça do receptor e no produto de comunicação que o receptor vê, pois o produto é realizado por pessoas que também elaboram os pensamentos como signos. Na *cabeça do telespectador* o signo é um escudo contra as emoções fortes. No produto da comunicação prepara conteúdos que se encaixam nas defesas das pessoas.

Um signo é uma estrutura vazia. São situações, pessoas, objetos que, por terem sido retirados de seus ambientes, de seu contexto de origem, tornam-se formas ocas, esqueletos de seus conteúdos anteriores. "Os signos filtram as desgraças, os problemas, as dores reais e, através disso, fazem com que os telespectadores convivam mais naturalmente com a miséria, com a violência, tornando mais digerível sua vida" (Marcondes Filho, 1988: 48).

Contrariamente ao signo, o *clichê* faz o telespectador se entregar à estória, *sentir emoção*, chorar, sentir saudade, viver a personagem. É a emoção atuando, mental e platonicamente. É a emoção funcionando como sonhos secretos, sonhos que não fazem retornar à realidade. A saída para a consciência é buscada pela forma repetitiva de agir: as pessoas buscam freqüentemente reviver emoções antigas através das representações da TV, mas antes que o sonho invada a vida do receptor a estrutura da fantasia-chichê o abate e neutraliza.

9 - Diariamente, durante meia hora do horário nobre da TV, quase toda população assiste ao telejornal: ele dá a impressão de transmitir os fatos mais importantes do dia de forma condensada. Assim acontece no mundo inteiro: um ou dois apresentadores, com expressão séria e tom de voz solene, intercalam notícias, imagens, mapas, reportagens locais, nacionais e internacionais. E o país tem tudo isso como realidade, mais próximo da realidade que a realidade mesma.

Isso talvez explique o porquê de os noticiários serem produzidos como *espetáculo*: o cenário, o apresentador, as cores e todas as informações paralelas (ex.: opiniões jurídicas sobre os acontecimentos e pessoas). Mas tudo isso é para neutralizar as notícias.

Além de *fragmentar e/ou padronizar* os fatos ocorridos para transformá-los em notícias, o *telejornal altera* a realidade dos acontecimentos também por *recursos técnicos e ideológicos*. São recursos técnicos o uso de expressões que nada dizem, como, "fontes bem informadas", o uso da voz passiva ("foi decidido" ... "foi proibido"...) em vez de dizer tal

político, tal órgão tomou (voz ativa) tais e tais decisões. São recursos ideológicos o encaixe de "testemunhas históricas" a fim de tornar mais realistas as reportagens, como também o uso de mecanismo da saturação: a ação maciça para criar ondas de opinião, movimentos de massa, histerias públicas, que pressionam o público para convencê-lo de suas posições; ainda: o recurso à expressão "cientificamente comprovado" é também usado ideologicamente.

10 - Não é verdade, entretanto, que o noticiário de TV só apresenta o que é belo, feliz, festivo. A TV também *mostra a dor*, a *miséria*, o *medo*, o *crime*, a *insegurança*, a *tragédia*, a *doença*, a *morte*. "Se a TV não mostrasse a dor, a miséria e a morte, ela não poderia cultivar, ao mesmo tempo, a nostalgia do prazer, da alegria e da felicidade. O negativo da comunicação só tem sentido enquanto espelho invertido: nele olhamos o que não gostaríamos de ter nem de ver, ansiando pela chegada do "lado bom". O negativo, enfim, existe não como oposição ao estado de serenidade e harmonia (aparente, ilusória) dos fatos, tampouco como rejeição, negação ou crítica do existente, que seria sua função verdadeira, mas apenas como contraponto da situação de tranqüilidade almejada" (Marcondes Filho, 1988: 58).

A violência da TV é idêntica à violência com que a sociedade trata todos aqueles que ousam romper a realidade e desafiá-la. Por isso ela é valorizada. Porque reconforta e tranqüiliza o telespectador, passando-lhe a noção de que não é só ele que sofre, mas todos, e todos têm de abrir mão de seus desejos, uma vez que toda cultura é apenas um amontoado de privações.

CONVERSANDO COM ALUNOS DA 4ª SÉRIE A RESPEITO DELES E A RESPEITO DA CIDADE DE SÃO PAULO

A engrenagem teórica que acaba de ser montada através de três raios: os fundamentos da construção social do conhecimento, as características da socialização primária e secundária e a vida na/pela televisão, permite alcançar agora o tema proposto para análise. "A cidade de São Paulo no imaginário infantil piedadense" foi objeto de trabalho com alunos da 4ª série do 1º Grau, da EEPSG "Prof. Carlos Augusto de Camargo", em Piedade, abrangendo os seguintes momentos:

- a - feitura de *redação* livre para o título "A cidade de São Paulo".
- b - feitura de *desenho* livre para o tema "A cidade de São Paulo".

c - *conversa* informal com os alunos da classe, por grupos de cinco componentes cada vez, incluindo questões relativas à cidade de São Paulo, tais como: Você conhece a cidade de São Paulo? Como, quando, de que maneira, por quê; o que você acha da cidade de São Paulo; qual é a ligação, na sua opinião, de Piedade com São Paulo? etc, etc.

Já foi dito anteriormente que a *conversa* é o veículo mais importante da conservação da realidade. A conversa mantém, modifica e reconstrói a realidade subjetiva do indivíduo, daí ter sido a técnica utilizada neste trabalho.

É preciso explicitar, ainda, que a conversa significa que as pessoas falam umas com as outras, mas isto não nega o rico halo de comunicação não-verbal que envolve a fala. É importante, também, acentuar que *a maior parte da conservação da realidade na conversa é implícita*, não explícita. Em outras palavras, a maior parte da conversa não define a natureza do mundo. Ao contrário, ocorre tendo como cenário um mundo que é aceito como verdadeiro, tacitamente. Assim, por exemplo, quando perguntado para os alunos "o que você acha da cidade de São Paulo?" ou então, "você tem medo de São Paulo porque tem muito ladrão?", implica um mundo *dentro do qual* estas proposições adquirem sentido. Em virtude desta implicação a troca de palavras confirma a realidade subjetiva desse mundo.

Entendido isto, ver-se-á que a maior parte, quando não a totalidade, da conversa cotidiana conserva a realidade subjetiva. A conversa "*pode se dar ao luxo de ser casual* justamente porque se refere a rotinas de um mundo julgado verdadeiro" (Berger, 1983:203). A perda da causalidade assinala uma quebra nas rotinas e uma ameaça para a realidade considerada verdadeira. Daí ter sido a conversa com os alunos a mais informal "possível", isto é, considerando rotinas de um mundo verdadeiro, incluindo-se a televisão na conversação por este motivo.

Mas, o aparelho da conversa, além de *manter a realidade também a modifica*. Certos pontos são abandonados e outros acrescentados, enfraquecendo alguns setores daquilo que ainda é considerado como evidente e reforçando outros. Ainda: a fim de manter efetivamente a realidade subjetiva o aparelho da conversa deve ser contínuo e coerente; entretanto, a falta de freqüência pode, às vezes, ser compensada pela intensidade da conversa, quando esta se realiza, característica esta utilizada para a feitura do presente trabalho.

A conversa também *reconstrói* a realidade subjetiva do indivíduo. O estar em sociedade já acarreta um contínuo processo de modificação da realidade subjetiva. Falar a respeito da sociedade e de seus componentes

implica, também, um contínuo processo de modificação, em diferentes graus, à medida que a fala se desenvolve.

Partindo-se de todas essas premissas foi feita a *análise* do material coletado nos três momentos citados anteriormente, ou seja, redação/desenho/conversa informal. O resultado obtido segue-se agora, por meio de tabelas.

Tabela I - *Situação da classe no dia da conversa informal*

Nº de Alunos	Masculino	Feminino	Total
Freqüentes no dia	12	11	23
Transferidos	01	00	01
Evadidos	02	01	03
Ausentes no dia	06	00	06
TOTAL	21	12	33

Fonte: Caderneta de classe em 3/5/89

Tabela II - *Alunos entrevistados: idade e sexo*

Idade	Masculino	Feminino	Total
9 anos	01	00	01
10 anos	06	07	13
11 anos	02	02	04
12 anos	03	00	03
13 anos	00	01	01
14 anos	00	01	01
TOTAL	12	11	23

Fonte: Alunos em classe em 3/5/89

Tabela III - Local de residência na cidade de Piedade
Algumas características

Local	Características	Masculino	Feminino	Total
Favela DER	02 casas s/luz e s/televisão	05	03	08
"Atrás do cemitério"	Casas de madeira, precárias	02	03	05
Vila Maria	Bairro além rio Pirapora, que atravessa a cidade	02	01	03
Cotianos	Bairro localizado junto ao córrego Cotianos	02	02	04
Rua Vicente Garcia	Rua onde está localizada a escola	00	02	02
Bairro dos Pintos	Bairro rural dormitório de bóias-frias	01	00	01
TOTAL		12	11	23

Fonte: Conversa informal em 3/5/89

Tabela IV - Alunos que trabalham

Tipo de trabalho	Salário NCz (média)	Masculino	Feminino	Total
Empregada doméstica	15,00	—	04	04
Cortadores de cebola bóias-frias	40,00	04	01	05
Entregador de quitanda	20,00	01	—	01
Mecânico-ajudante	20,00	01	—	01
Engraxate	30,00	02	—	02
Balconista de bar	25,00	02	—	02
TOTAL	—	10	05	15

Fonte: Conversa informal em 3/5/89

Tabela V - *Profissão dos pais dos alunos entrevistados*

Profissão	Mãe	Pai
Dona-de-casa	10	—
Empregada doméstica	02	—
Funcionário(a) público(a)	02	04
Operário(a)	01	03
Comerciante	01	—
Pedreiro	—	04
Bóia-fria	02	02
Outros	04	05
TOTAL	23	23

Fonte: Conversa informal em 3/5/89

Tabela VI - *Alunos que conhecem São Paulo*
Tipo de conhecimento, por sexo

Alunos que conhecem a cidade de São Paulo	Masculino	Feminino	Total
Com a família apenas a passeio	01	01	02
Através de excursão, especialmente Playcenter (parque de diversões)	07	03	10
Com o pai a trabalho	01	00	01
Motivos religiosos	00	01	01
Residência S. Paulo	00	01	01
TOTAL	09	06	15

Fonte: Conversa informal em 3/5/89

Tabela VII - *Alunos que não conhecem a cidade de São Paulo, por sexo*

Alunos que não conhecem a cidade de São Paulo	Nº de entrevistados	de alunos que desconhece
Masculino	12	03
Feminino	11	05
TOTAL	23	08

Fonte: Conversa informal em 3/5/89

Tabela VIII - Residência anterior dos alunos

Município	Masculino	Feminino	Total
São Paulo	-	01	01
Sorocaba	01		01
Tapiraí	-	01	01
Juquiá	01	-	01
Miracatu	01	01	01
Astorga-PR	-	01	01
TOTAL	03	03	06

Fonte: Conversa informal em 3/5/89

Tabela IX - Nº de alunos e outras cidades conhecidas
 Frequência de citação, por razão e sexo

Cidades	Razão	Masculino	Feminino	Total
Sorocaba	Compras, médico, visita parentes	03	04	07
Votorantim	Parentes, médico	02	04	06
Tapiraí	Parentes - visita	03	01	04
Ibiúna	Parentes - visita	03	05	08
Santos	Passeio, parentes - visita	01	01	02
Peruibe	Excursão	05	04	09
Cananéia	Excursão	02	01	03
Juquiá	Excursão, parentes - visita	03	01	04
Iguape	Excursão	04	05	09
Registro	Parentes - visita	01	01	02
Aparecida do Norte	Excursão	05	08	13
Bom Jesus de Pirapora	Excursão	04	06	10
Poços de Caldas	Excursão	01	00	01
Barra Bonita	Excursão	00	01	01
"Paraguai" (Fronteira e F. do Iguaçu)	Excursão	01	01	02
Total de citações	-	38	43	81

Fonte: Conversa informal em 3/5/89

Tabela X - *A cidade de São Paulo lembra...*
As citações são dos alunos

Assunto	Masculino	Feminino	Total
Favelas	05	04	09
Playcenter	11	10	21
Crimes	07	06	13
McDonald's	07	04	11
Mappin	03	04	07
Enchentes, poluição	02	03	05
Total das citações	35	31	66

Fonte: Conversa informal em 3/5/89

Resumindo: dos 33 alunos matriculados, estavam presentes no dia da conversa informal (3/5/89) 23 alunos. As idades variavam entre 9 e 14 anos. Pela análise das características das residências, dos bairros onde moram, pelo trabalho que realizam (empregadas domésticas, cortadores de cebola, engraxates, etc), salários que recebem, bem como a profissão dos pais, os alunos em questão pertencem às camadas populares. Com exceção de duas meninas, todos os entrevistados disseram que irão fazer a **5ª** série noturna para poder trabalhar o dia inteiro. Contra a minha argumentação de que "eles eram muito crianças para isso" (18 alunos estão entre 9 e 11 anos), disseram que então tentarão estudar no período da manhã, para ter toda a tarde livre e assim "arranjar um emprego melhor".

Os alunos em questão constituem o "exército de menor", se assim pudermos classificá-los. Juntam seus tostões, fruto de subtrabalho, para poder comprar um tênis, um par de meia, uma calça na loja de roupas usadas, ou ir ao Playcenter, em São Paulo, visitar o Shopping Eldorado ou comer, num dia de sonho, um Big Mac no McDonald's. Dos 23 alunos entrevistados apenas 15 conhecem a cidade de São Paulo, entre os quais dez alunos conhecem apenas o Playcenter.

Mas os alunos conhecem outras cidades vizinhas (Sorocaba, Votorantim, Tapiraí, Ibiúna) por razões de parentesco ou de compras, ou mesmo por razões de visita aos médicos do Hospital Regional. Conhecem, também, Aparecida do Norte (o maior número de citações), Bom Jesus de Pirapora e Iguape por razões religiosas, já que a função dessas cidades é, principalmente, a de receber peregrinos. Como existe na

cidade Piedade uma empresa de ônibus que faz lotações mensais para o Paraguai, Barra Bonita e mesmo Poços de Caldas, aparecem nas citações dos alunos visitas a essas cidades (4 citações).

Quando foi perguntado aos alunos o que lembrava a cidade de São Paulo as citações foram jorrando na seguinte ordem: Playcenter (21), crimes (13), McDonald's (11), favelas (9), Mappin (7), enchentes/poluição (5). O interessante é notar aqui que estas informações chegam via televisão, principalmente, e via rádio. Os canais mais assistidos são o dc nº 5 (Globo) e nº 4 (SBT), e as estações de rádio são a Record (Programa Mário Barcelos e Paulo Barbosa) e a rádio Capital (Gil Gomes). Um dos meninos entrevistados afirmou na ocasião desta questão, com muita veemência, que só de crime, em São Paulo, "tem mais de 18 por dia", conforme ouviu no rádio.

Ainda, à guisa dc explicitação do universo dc pesquisa: seis alunos (cinco .meninos e uma menina que não têm luz nem televisão na casa) não sabem o dia e o mês de nascimento. Quase todos os alunos "misturam" a cidade de São Paulo com a Grande São Paulo e com o Estado de São Paulo, conceitos que dificultaram, algumas vezes, a manutenção da conversa.

Com a professora regente da classe os alunos fizeram *redações e desenhos*, sobre a cidade de São Paulo, antes da conversa informal mantida com eles no dia 3/5/89. Entretanto, nem todos entregaram suas composições e desenhos para a referida professora, chegando para análise apenas 14 composições e 15 desenhos.

Quanto às composições, oito eram de meninas e seis de meninos. Dentre as meninas, cinco não conheciam a cidade de São Paulo e dentre os meninos apenas um também não conhecia. Mas os meninos que "conheciam" apenas haviam estado no Playcenter. É interessante transcrever alguns trechos dessas composições:

- "Porque nós assistimos o Jornal Nacional e nós vemos o que acontece lá... As mulheres de lá varrem a rua, limpam bem e ganham muito bem."

- "Eu não conheço São Paulo, mas pelo que vejo na televisão e escuto no rádio ela é muito poluída."

- "São Paulo é uma cidade muito perigosa, lá está cada vez mais cheio de ladrões, 'esturpadores', prostitutas, assassinos. O trânsito é muito empurrado... O metrô e os trens estão lotados, os bancos estão sendo assaltados e estão sem dinheiro. São Paulo precisa do nosso apoio."

- "Para morar lá tem que ter muita coragem. Eu nunca fui lá, porque não tenho condições e, mesmo que tivesse, só iria lá para passear e nunca para morar."

- "Em São Paulo tem muitos prédios, muitas escolas boas... Tem a fábrica da Coca-Cola e de doces. Tem muitas lojas, tem 'chope serter'."

Wilma, 10 anos, moradora da favela do DER, cortadora de cebola no barracão do Mica, assim se expressa sobre São Paulo, sem ter luz nem televisão em casa:

"A cidade de São Paulo é muito falada por todos os lugares aonde a gente vai se houve falar nela. Deve ser numa cidade bonita, elegante. Bom eu acho que por lá deve ter muitas pessoas famosas em todas as partes.

A cidade de São Paulo é muito grande se for querer conhecer tudo por lá a gente enjoa de andar. A cidade mais longe em que eu fui na minha vida é Sorocaba. Porque uma cidade mais longe não dá pra gente ir porque o dinheiro não dá.

A vida em São Paulo não é tranqüila porque a cidade tem movimento. Mas a cidade de São Paulo é bonita.

Das letras peço desculpas
Dos erros peço perdão
Desta cidade amiga
Mando beijo e um abraço."

Os alunos percebem *algumas ligações Piedade-São Paulo* e escrevem sobre elas assim:

"Nós aqui de Piedade temos ligações com São Paulo no comércio. Os homens aqui de Piedade trabalham na lavoura, mandam as verduras e as frutas para o CEASA e o CEASA distribui para outros lugares de consumo. Também em Piedade têm algumas indústrias que costuram para algumas firmas de São Paulo."

"São Paulo recebe de Piedade muitos produtos como verduras, batata, cenoura, repolho e principalmente cebola."

"Muitas pessoas levam prá lá cebola, cenoura, batata, alface, levam também madeira. Porque meu pai trabalha na serraria e sempre ele viaja prá lá."

"A ligação de Piedade com São Paulo é A Ceaza."

No imaginário dos alunos já está presente a *atração da cidade grande*:

"A cidade de São Paulo é uma cidade muito boa para muitas pessoas. Quase todas as pessoas vêm de outros Estados para começar a vida em São Paulo."

"Tem gente que começou com um empreguinho mas depois começa a melhorar a vida de empregado da firma, loja, seja lá o que for você pode ir até o cargo de gerente."

"Em São Paulo o trabalho está nas pessoas que aí moram e aí vão tentar a vida. O meio de vida dos trabalhadores é difícil mas sou a favor dos justiceiros para acertar a vida dos trabalhadores. Os bandidos matam gente inocente, crianças, homens, mulheres idosas, jovens que estão começando a vida. Com fé em Deus vocês chegam lá. Adoro São Paulo, cidade maravilhosa, apesar dos problemas."

Quanto aos *desenhos*, em número de 15 (dois dos quais foram excluídos porque pertenciam a alunos ausentes no momento da conversa informal), sete eram de meninos - dentre os quais dois não "conheciam" São Paulo, e seis eram de meninas - dentre as quais quatro não "conheciam" São Paulo.

Os desenhos revelam aspectos interessantes e para melhor captá-los seguem em anexo a este trabalho. Os meninos que conhecem São Paulo, apenas através de excursão (4 alunos) ou através de "andaças" com a mãe (1 aluno), executam uma cidade movimentada, com prédios, ruas, viadutos, fábricas, muitos carros, chegando a escrever "Trate São Paulo Melhor", e mesmo se incluir na movimentação num ônibus de turismo que cruza, ao lado de um caminhão de carga, a cidade. Os dois meninos que não conhecem São Paulo também efetuaram seus desenhos usando a imaginação imaginada. Alex colocou até o rio Tietê, que "vê na televisão". Eduardo, testemunha de Jeová, sem televisão em casa, desenha uma São Paulo "estranha", com prédios que lembram templos religiosos, característicos das revistas editadas por participantes dessa religião.

Dentre as seis meninas apenas duas conhecem São Paulo. Seus desenhos apresentam, como os dos meninos, prédios, fábricas, poluição, animais e vasos de flores pendurados nas sacadas dos apartamentos. Das quatro meninas que não conhecem São Paulo, duas ensaiam prédios, mas duas revelam visões diferentes: Wilma, aquela que não tem luz nem televisão na casa, faz uma São Paulo onde as "pessoas" se amam, trocam flores, moram em casas alegres, "bonita e elegante" como já havia afirmado em sua redação. Até os carros de Wilma, na cidade de São Paulo, são leves, pequenos na paisagem, não perturbando a população. A numeração dos apartamentos começa do último para o primeiro andar, e as nuvens no céu têm olhos verdes, espertos, brilhantes.

O desenho de Alessandra é uma surpresa. Alessandra veio de Astorga, no Paraná (região de soja e cana): a cidade de São Paulo é uma igreja, um coqueiro, uma árvore e muitos pássaros voando.

É preciso, ainda, analisar um aspecto ligado ao *papel da televisão*, que, entretanto, não pode ser aprofundado em virtude de falta de contato mais demorado com os alunos, dada a greve dos professores que durou mais de um mês no ano de 1989, época da pesquisa.

Durante a conversa informal os alunos afirmaram que a *cidade do Rio de Janeiro é maior do que a cidade de São Paulo* porque "lá tem novela", "tem praia", "a Globo está no Rio", "a Xuxa mora lá no Rio, por isso ele é maior", "não tem poluição no Rio". Apenas um aluno afirmou que a cidade de São Paulo é maior que o Rio de Janeiro porque vê na televisão e o pai fala "que não dá nem pra saber até onde São Paulo vai".

Informaram também que:

- "Piedade é pequena porque não tem apartamentos."
- "Cidade é para morar. Sítio não é gostoso, mas é livre, tem silêncio, tem árvores."
- "Cidade é mesma coisa que comunidade."

À MANEIRA DE CONCLUSÃO

Este trabalho tentou interpretar a cidade de São Paulo no imaginário infantil piedadense. Através da linguagem escrita, desenhada e falada pretendeu tornar presente o objeto cidade de São Paulo para algumas crianças do município de Piedade.

Através dos depoimentos dos alunos da 4ª série da EEPSPG "Prof. Carlos Augusto de Camargo" parece ficar claro que:

- o cabedal de conhecimentos diferencia a realidade por graus de familiaridade;
- o conhecimento e como a distribuição do estoque disponível do conhecimento é feita são componentes importantes na vida cotidiana;
- os processos de socialização *secundária*, e aqui está a escola e a televisão, entre outros, permitem *seqüências de aprendizagens racionais e emocionalmente controladas*; por conseguinte, o tom de realidade do conhecimento interiorizado na socialização secundária é mais facilmente posto entre parênteses (isto é, o sentimento subjetivo de que estas interiorizações são reais é mais fugitivo). Berger dá como exemplo o fato de que a criança vive, quer queira quer não, no mundo tal como é definido pelos pais, mas pode deixar alegremente atrás o mundo da aritmética logo que sai da aula;

- é possível destacar uma parte da personalidade e da concomitante realidade, fazendo-as só ter importância para a situação funcional específica em questão. "O indivíduo estabelece então uma distância entre seu eu total e sua realidade, de um lado, e o eu parcial funcionalmente específico e a realidade deste, de outro lado" (Berger, 1983: 190). Explicitando ainda com Berger, através de um exemplo claro: é mais fácil para a criança "esconder-se" da professora do que da mãe. Inversamente é possível dizer que o desenvolvimento desta capacidade de "esconder-se" é um importante aspecto do processo de crescimento e passagem ao estado adulto;

- a revelação do conhecimento interiorizado precisa de alavancas e sugadoras que são *técnicas pedagógicas*: para este trabalho a conversa cara a cara, os desenhos e as redações;

- se outros significativos são impostos aos indivíduos, as definições dadas por estes à situação apresentam-se como realidade objetiva. Desta maneira o *indivíduo nasceu numa estrutura social objetiva, mas também num mundo social objetivo*. Assim, as crianças das camadas populares (principais alunos das escolas públicas) não somente absorvem uma perspectiva própria a respeito do mundo social, mas absorvem esta percepção com a coloração dada por seus pais. Como conseqüência, irá habitar um mundo diferente do que é próprio da criança de uma classe superior, mas, também, um mundo inteiramente diferente daquele da criança que mora na casa ao lado. As *idiossincrasias individuais* têm papel importante na socialização, e seu fundamento se encontra na biografia de cada um;

- a segmentação institucional traz a existência de subuniversos de significação socialmente separados por sexo, idade, ocupação, tendência religiosa, gosto estético, etc. Mas a *televisão introduz uma linguagem que primeiro atrai o receptor, para depois ser incorporada por ele* e nessa medida, ela muda completamente os hábitos de recepção da percepção da sociedade e da cultura, domesticando a imaginação imaginada, limitando a potencialidade inovadora e imaginativa dos indivíduos;

- a *cidade de São Paulo* como notícia, ou campanha, ou propaganda na televisão torna-se mais verdadeira que a própria verdade, a imagem mais real do que a realidade "como nas lendas, só que o 'maravilhoso' se secularizou, isto é, deixou de ser sagrado para pertencer à vida terrena" (Marcondes Filho, 1988: 37).

- a *televisão*, produto da técnica e da ciência, entrou no ritual de transmitir verdades e com isso enfeitiçar a inteligência dos receptores à nível nacional/global.

- na *televisão*, a violência associada ao castigo, à dor física, à punição, é idêntica à violência com que a sociedade trata todos aqueles que ousam romper ou desafiar a realidade. Por isso, ela é valorizada como mostram os textos dos alunos. Ela reconforta e tranquiliza o telespectador, ao contrário da violência revolucionária, que é rejeitada porque atinge um âmbito mais profundo: a violência revolucionária questiona as bases de legitimização, inclusive da violência cotidiana e exige uma reestruturação da sociedade, como também uma reciclagem individual que ameaça o cotidiano (onde as pessoas encontram as bases de confirmação);

- a *televisão* introduz uma nova lógica, uma nova estruturação do pensamento, que não pode ser desprezada. Os professores, educados em outra época, vêm-se perplexos diante da nova realidade: a televisão instalou-se como uma desleal concorrente da atividade escolar. No conflito do *velho* (o professor igual ao pai) *como o novo* (a TV), na dualidade entre o *concreto* (a aula) e o *abstrato* (a imagem) a televisão sai ganhando, apesar de confirmar valores e normas e domesticar qualquer vício mais audacioso para fora da realidade;

- como a televisão está no lar ela participa da socialização primária e deve ser utilizada pelos professores na socialização secundária, porque está na maneira do produto ser fabricado a função de conservar tudo como está e agir contra quaisquer mudanças;

- o caráter ritualístico que formaliza o ensino, tornando-o *sígnico* - opera-se na aula apenas com conceitos que não são utilizados por não serem absorvidos pelos alunos - pode ser ultrapassado. Este trabalho tentou fazer esta acrobacia.

É preciso, ao concluir, deixar agradecimentos à professora Isabel Becker, que, com seus alunos da 4ª série/1º grau da EEPSG "Prof. Carlos Augusto de Camargo" - Piedade/1989, permitiu a efetivação do presente trabalho. Professora/alunos e pesquisadores romperam com os estímulos de vida e de pensamento habituais da classe. Snyders diz que "não é preciso cortar a criança em rodela de salsicha, que ela é caracterizada pela unidade de sua pessoa. Mas a abundância desta unidade está em participar, de modo diferente, em setores de vida diferentes. Aliás o melhor modo de aproveitar uma salsicha é ainda assim cortá-la" (1988: 276).

BIBLIOGRAFIA

- BERGER, Peter L. e Luckmann, Thomás. *A Construção Social da Realidade*- Editora Vozes, Petrópolis, 1973.**
- MARCONDES Filho, Ciro. *Televisão, a Vida pelo Vídeo*. Editora Moderna, Coleção Polêmica, São Paulo, 1988.**
- SNYDERS, Georges. *A Alegria na Escola*. Editora Manole, São Paulo, 1988.**