

Marcia Aparecida Gobbi

Lápis vermelho é de mulherzinha:
desenho infantil, relações de gênero e educação infantil



(Fernando, 4 anos)

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação na área de concentração: Ciências Sociais Aplicadas à Educação à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação da Profa. Dra. Ana Lúcia Goulart de Faria.

AGRADECIMENTOS

Aglaupe, Layla, Selenise, Robson, Victor, Karen, Luís, Max e Fernando: meninos e meninas falantes e desenhistas “arteiros” sem os quais este trabalho teria sido impossível.

Sr. Vicente e D. Maria do Socorro; Sr. Ademar e D. Fátima; Sr. Walter e D. Vilma; Sr. Francisco e D. Angélica; D. Marisete e Sr. João; Sr. Ivan e D. Selma; D. Luciana e Sr. Sérgio; D. Luzinete e Sr. Francisco: pais e mães que possibilitaram um maior brilho a esta dissertação.

Carmen, D. Euníldes, Magali, Cecília, aos vigias e operacionais e às professoras da EMEI Afonso Sardinha.

Ana Lúcia Goulart de Faria: orientação valiosa, calorosa e prazerosa em todos os momentos de pesquisa, além do apoio “calmante” em outros momentos mais ansiosos.

CNPq pelo tempo em que me concedeu a bolsa.

Meus pais e ao Maurício: companheiros, companheiro.

Estes exemplares correspondem
à redeção final de Discurso
defendida por Marcia apare-
cida sob o nome e aprovada pela

Comissão Julgadora:

Ans Lucia q. de Faria

Aluísio Máximo Mendes de Gusmão
rua Lg. Avelino

21/2/77

Este exemplar corresponde à redação da Dissertação
defendida por Marcia Aparecida Gobbi e aprovada
pela Comissão Julgadora.

Data: 21 de fevereiro de 1997.

Assinatura:

RESUMO

Relações de gênero e desenhos de crianças na faixa etária de quatro anos moradoras da periferia paulistana e freqüentadoras de uma Escola Municipal de Educação Infantil da cidade de São Paulo, esta é a busca desta dissertação que traz a confirmação de que os desenhos infantis são verdadeiros documentos produzidos pelas crianças e que, a partir deles muito é possível se conhecer do contexto no qual estão inseridas.

Para chegar a esse objetivo acompanhar o desenho daquilo que é dito sobre eles pelas crianças enquanto desenhavam foi uma prática ao longo da pesquisa. Pressupõe a criança como produtora de cultura e como sujeito falante cujas informações são de extrema importância para que se possa conhecê-la.

A partir da análise de desenhos e falas de oito crianças: quatro meninos e quatro meninas, assim como de entrevistas com seus pais e mães foi possível apontar para um período que é aqui estou chamando de transição que leve a mudanças nas relações de gênero.

ABSTRACT

Relations between gender and drawings of 4-year old children who live in the suburbs of São Paulo and study in a public pre-school is the subject of this dissertation that brings the confirmation and the conclusion that the drawings are real documents produced by children which make possible to know very much of the context in which they are inserted.

The method used to reach conclusion was to follow the drawings and what was spoken by children about them while they paint.

This research supposes the children as a culture producer and as a speaker person whose information are of extreme importance to know them.

Drawings and speeches analyses of 8 children [4 boys and 4 girls] as much as interviews with their parents note down to a period which I'm calling of transition which take to changes in the gender relations.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO 1:	
Desenhos, meninas, meninos	05
1.1. Desenhando	06
1.2. Leituras de desenhos: alguns olhares	09
1.3. Focando o gênero	26
1.4. O campo e a pesquisa	32
Anexo 1: roteiro para as entrevistas	42
CAPÍTULO 2:	
Aceita um convite?	
Uma caminhada pelo distrito de Pirituba	43
2.1. Chegando à Pirituba	44
2.2. Um pouco de História	46
2.3. Partes de um distrito: Jardim Nardini, Santa Mônica, Jardim Líbano, Vila Mangalot, City Pinheirinho, Monte Alegre, Vista Linda	48
2.4. Um bairro sendo desenhado: Jardim Nardini por Robson	50
2.5. City Pinheirinho: desenho de um bairro por Victor	51
2.6. Vendo e sentindo o “progresso”: o crescimento do distrito	63
Anexo 2: Pirituba e os distritos da cidade de São Paulo	65
CAPÍTULO 3	
AS FAMÍLIAS	66
3.1. O que as crianças mostram	66
3.2. Os parentes	80
3.3. Família e casamento: <i>quem tá fora quer entrar, quem tá dentro quer sair</i>	83
3.4. <i>Ele é danado, ele num jeito não. Ela é mais comportada obedece ce mais: meninos e meninas por seus pais e mães</i>	86

CAPÍTULO 4	
A MULHER	90
4.1. O que as crianças mostram	90
4.2. <i>A mãe tá fazendo comida</i> : qual o lugar da mãe	95
4.3. <i>Aqui tá a panela da mãe</i> : mãe e panela, nascidos um para o outro?	97
 CAPÍTULO 5	
O HOMEM	113
5.1. O que as crianças mostram	113
5.2. <i>O pai tá trabalhando</i> : qual o lugar do pai?	119
5.3. Casa: o que tem para ser feito, o homem também vai para a cozinha?	124
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	
<i>a mãe tá fazendo comida e trabalhando</i> : novas relações de gênero?	133
 BIBLIOGRAFIA	139

ÍNDICE DAS TABELAS

Tabela 1: os meninos e seus pais	35
Tabela 2: as meninas e seus pais	35
Tabela 3: profissões dos pais e das mães	55
Tabela 4: estado e cidade de origem dos pais e mães	64
Tabela 5: a mulher desenhada pelos filhos e filhas	99
Tabela 6: alimentos e objetos que estão acompanhando as mães pelos meninos e meninas	102
Tabela 7: objetos que estão acompanhando os pais e outras pessoas do sexo masculino	102
Tabela 8: os pais segundo os meninos e as meninas	121

Ao contrário o cem existe.

A criança
é feita de cem.
A criança tem cem mãos
cem pensamentos
cem modos de pensar
de jogar e de falar.
Cem sempre cem
modos de escutar
de maravilhar, de amar.
Cem alegrias
para cantar e compreender.
Cem mundo
para descobrir.
Cem mundos
para inventar.
Cem mundos
para sonhar.
A criança tem
cem linguagens
[e depois cem cem cem]
mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura
lhe separam a cabeça do corpo.
Dizem-lhe:
de pensar sem as mãos
de fazer sem a cabeça
de escutar e de não falar
de compreender sem alegrias
de amar e maravilhar-se
só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe:
de descobrir o mundo que já existe
e de cem
roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe
que o jogo e o trabalho
a realidade e a fantasia
a ciência e a imaginação
o céu e a terra
a razão e o sonho
são coisas
que não estão juntas.
Dizem-lhe enfim:
que o cem não existe.
A criança diz:
ao contrário o cem existe.

(Tradução livre: Ana Lúcia Goulart de Faria)
(Loris Malagucci, **Bambini**, Milão, ano X, n.2, fev/94)

INTRODUÇÃO

O estudo minucioso dos desenhos infantis permite em uma certa medida de colocar-se no plano das crianças, de ver o mundo com seus olhos, de aproximar-se pelo menos em parte de sua percepção das coisas; essa operação requer uma particular flexibilidade e, sobretudo, a capacidade de observar e escutar sem expectativas, para evitar de cair na tentação de interpretar com os olhos dos adultos o universo infantil que, por muitos aspectos ainda nos é estranho.

(Silvia Spadoni, in: revista **Infanzia**)

Desenhos de crianças em idade pré-escolar. Quantos de nós já não vimos vários? Com certeza todos temos algo a dizer sobre eles. Desenhos de sobrinhos, de filhos, de alunos, de crianças. Enchendo pastas escolares, paredes, talvez outros destinos... Mas, já paramos para perguntar o que eles nos dizem e o que aqueles que os fizeram, por qual motivo tenha sido têm a dizer sobre suas produções? Essa foi uma das perguntas que me nortearam durante os três anos de mestrado; nesse percurso pequenas mãos foram me guiando e me ajudando a educar olhos e ouvidos com o intuito de enxergar e ouvir melhor o que as crianças tinham a falar sobre o que tinham feito. O que queriam dizer.

Identificar relações de gênero em desenhos de meninas e meninos da periferia paulistana: essa é minha busca. As interpretações dadas aos desenhos pelas próprias crianças que os produziram guiaram. Caminhos ora cinzentos e duvidosos, ora brilhantes. Rascunhos, rabiscos, ganhando novas formas, novas cores. A dissertação foi se contornando. Desenhava-se. Desenhavam-na. Meu ponto de partida foi conceber as crianças como falantes e criadoras de sua própria cultura. Sujeitos. Meninos e meninas que falam e desenhavam suas casas, seus pais, suas mães. No dizer de Martins (1991):

O pesquisador quase sempre pressupõe e descarta, no grupo que estuda, uma parcela de seres humanos silenciosos, os que não falam. De nada adiantaria conversar com eles. São os que em público e diante do estranho permanecem em silêncio: as mulheres, as crianças, os velhos, os agregados da casa, os dependentes, os que vivem de favor. Ou os mudos da história, os que não deixam textos escritos, documentos.

(Martins, 1991: 54)

Acredito que os desenhos são verdadeiros documentos produzidos pelas crianças e de que a partir deles é possível conhecermos muito de sua realidade vivida e que elas não são e nem devem ser percebidas como o que Martins (op. cit) chamou, criticamente, de os mudos da história. Foi nos desenhos das crianças e nas falas que os acompanham que procurei encontrar onde, para elas, estão homens e mulheres, pais e mães. Como meninos e meninas de quatro anos de uma escola municipal de educação infantil (EMEI) da periferia paulistana os estão desenhando. Será que é possível a partir de suas afirmações e de seus desenhos apontar para mudanças nas relações de gênero e nas relações familiares que estão sendo construídas e mantidas na periferia de São Paulo e, porque não, entre os brasileiros? Que espaço estão ocupando? Um percurso a ser trilhado e que começou a ser conhecido.

Início O trabalho apresentando os encontros com estudiosos do desenho e outros preocupados com as relações de gênero e desenho infantil. Um caminho que tem como mérito o fato de ter começado a ampliar meu olhar. Olhares novos que se constituíam a cada leitura permitindo refletir a respeito do que eu estava vendo e ouvindo das crianças. Neste mesmo capítulo o campo de pesquisa é descrito, a EMEI e as crianças, que são as protagonistas desta dissertação surgem e começam a imprimir uma tonalidade mais forte ao trabalho. Vale dizer desde o início que escrever tendo meninos e meninas pequenas como protagonistas não foi tarefa fácil. Foi deles, de suas falas e de seus desenhos, o ponto de partida de todos os capítulos e de toda dissertação, as dúvidas, os encontros com outras falas, tais como as falas de seus pais e mães, foram apresentando-se necessárias ao longo do trabalho, compondo-o.

Posteriormente, no segundo capítulo, desenhos de dois meninos ilustram e emprestam suas cores para um convite que faço ao leitor para que seja conhecido o contexto no qual as crianças estão inseridas: o distrito de Pirituba. Desenhos-registros que nos possibilitam conhecê-los mais e melhor; onde moram com suas famílias, onde estudam, brincam, vivem.. O campo de trabalho propriamente dito encontra-se aí. Retratos breves da EMEI que são somados a outros: os das vilas e bairros habitados pelas crianças.

No terceiro capítulo, minha intenção não é realizar um estudo sobre as famílias brasileiras mas sim apresentar, a partir dos desenhos, as famílias dos meninos e meninas desenhistas e falantes que fazem parte deste trabalho na tentativa ainda de conhecer aqueles com quem vivem para melhor entender o desenho das crianças. Embora saiba que este não é um estudo sobre família, como já mencionei acima, conclusões as quais cheguei comprovaram alguns dos resultados de pesquisas realizadas anteriormente por outros pesquisadores.

No quarto e quinto capítulos, a partir dos desenhos dos meninos e das meninas minhas trilhas tomaram outro rumo: busco discutir onde estão seus pais e mães nos finais da década de noventa. Será que o que é dito pelas crianças pode ser comprovado pelos adultos no seu dia-a-dia? Há o prenúncio de mudanças? Um convite à reflexão e a novos questionamentos que possam ser feitos sobre a infância, sobre a Educação e relações de gênero.

Considerações finais. Acredito que seja o começo de inúmeros questionamentos que possam surgir e que espero ter suscitado com essa

dissertação. Tendo consciência dos limites e avanços que este trabalho proporciona às pesquisas sobre infância e desejando que ela venha contribuir com a formação de minhas companheiras de pré-escola e outras e outros que trilham os caminhos da pesquisa, lutando por mostrar que não temos mudos da história e sim falantes que, espero, falem cada vez mais possibilitando-nos conhecer outros universos, ouvir outros sons, ver novas cores e entendê-las segundo várias possibilidades e visões. Possibilidades de mudanças à frente, nos relacionamentos, na criação de filhos e filhas, na construção das relações de gênero, são consideradas, assim como outras alterações que de forma silenciosa já estão ocorrendo no presente.

CAPÍTULO 1

Desenhos, meninos e meninas

1.1. DESENHANDO

Há um menino,
há um moleque,
morando sempre no meu coração.
(Milton Nascimento)

Olha as minhas meninas,
as minhas meninas
onde é que elas vão?
(Chico Buarque)

Mais um ano se inicia. Os primeiros dias de fevereiro representam para nós, professoras, e demais funcionários de escolas e pré-escolas municipais um “começar de novo”¹. Começar mais uma vez um ano letivo. O cenário vai se compondo. Crianças correndo, brincando nos parques, grupos que se formam, histórias que são contadas, dores, desejos de acertar, mesmo sem saber o que e como; alegrias, tristezas, lembranças acumuladas de anos passados, experiências. A escola vai ganhando novamente um desenho, agora mais colorido e dinâmico, graças à presença das crianças. Cores de Van Gogh². Se pensássemos em uma trilha sonora para a pré-escola, teríamos do forró, mais quente, arretado e colorido, de Sivuca e Hermeto Pascoal e suas inovações, ao *new age* mais zen, que embala o sono, as meditações; todos os sons e, às vezes, escutados de uma só vez.

Fevereiro de 1995: Márcia, professora, mulher e trinta e cinco crianças com quatro anos de idade. Excetuando duas meninas que vieram da rede privada de ensino³ e eu, todos estavam freqüentando, pela primeira vez, uma escola. Experiências a serem vividas. Um contexto que se cria e que se colore a cada momento.

¹ Há muitos anos, na PMSP (Prefeitura Municipal de São Paulo) as aulas têm seu início no primeiro dia útil de fevereiro.

² Não sou profunda conhecedora das obras de Van Gogh. No entanto, a expressão Cores de Van Gogh utilizada por mim diz respeito às suas telas com exaltação à cor, cores que exprimem certa dose de paixão intensa.

³ Conversando posteriormente com as mães dessas crianças a alegação para que tirassem suas filhas destas escolas e as colocassem em outra da rede pública é a idade. Nas EMEIs somente são aceitas crianças a partir da idade de quatro anos. O que não ocorre nestas escolas particulares. Quanto às creches existentes na região o que foi afirmado pelas mães é que seu número de vagas não atende a demanda.

Tudo é novo, mas nem por isso esse novo se apresenta como somente belo e estimulante. Gestos de despedida, por vezes complementados com lágrimas e choro, devido a separação que ora se coloca como sendo necessária: mães e pais de um lado, crianças de outro, em outro local até então desconhecido, com uma adulta ainda menos conhecida a olhá-los, pensando no tanto que há para se fazer juntos. *Minha mãe vai voltar logo, tia?*⁴ — falam alguns com os olhos rasos de lágrimas e incertezas. *É pro-fes-so-ra!* — dizem outros tentando travar diálogo, fazer parte da turma que se constitui. Outros, que muitos de nós chamamos de mais “danados” correm pelo parque, pulam nos brinquedos por toda EMEI fazendo um reconhecimento do local onde provavelmente passarão meses ou anos inteiros de suas vidas, tornando-o mais familiar.

Tia, professora, novos nomes a serem aprendidos, pessoas a serem conhecidas, amizades sendo construídas. Regras e valores que acabam se impondo e sendo introjetados, ou reforçados. Meninos e meninas que separam-se em filas e em banheiros diferenciados que, entre outras coisas, dão visibilidade às relações de gênero que são estabelecidas no interior das escolas. O que vocês fizeram hoje? *O que nós faremos hoje?* Dia-a-dia, corre-corre de, provavelmente, quase todas as escolas de educação infantil. A vida que corre. Um desenho que se cria.

Esse dia-a-dia bastante instigante apresentou-se a mim como um problema. Desenhos estereotipados, feitos pelos adultos, que simbolizam o que foi produzido pelas crianças: “micheys”, “minies”, mônicas, cebolinhas, povoam o ambiente pré-escolar estabelecendo, muitas vezes a diferenciação entre o que é para menino e o que é para menina. Os tons de azul e rosa, que muitas vezes são colocados em enfeites nas portas das maternidades como forma de anunciar o nascimento de mais uma criança, menino ou menina, fazem-se presentes no espaço escolar. Brincadeiras e desenhos que mostram muito do universo próprio de cada criança e, por que não, da realidade social por ela vivida.

Este espaço físico, povoado de símbolos, além de apaixonante, apresenta-se como riquíssima fonte de investigação. No entanto, meu olhar voltou-se especialmente para a percepção das relações de gênero através da produção dos desenhos e do que é dito sobre eles pelas próprias crianças que os produziram. As crianças, desenhistas e “falantes”, formaram, durante esse ano de 1995, uma das turmas de crianças de quatro anos da EMEI Afonso Sardinha. Durante nove meses fui professora dessa turma. Devido a

⁴ É interessante mas as crianças não chamam por seus pais nesses primeiros momentos na escola, somente pelas mães.

problemas burocráticos⁵ fui obrigada a me afastar, permanecendo com a mesma função, no mesmo horário de trabalho, porém, em um terceiro estágio⁶.

Esse olhar de professora-pesquisadora-mulher-adulta, que se volta para a percepção das relações de gênero nos desenhos infantis e para aquilo que é dito sobre eles, na intenção de perceber o quanto dessas relações, vivenciadas pelos adultos e também pelas crianças já estão presentes, entre crianças de quatro anos que vivem sua primeira experiência discente. O que suas famílias, (basicamente pais e mães, avós e avôs, em alguns casos), têm a dizer sobre esse assunto é ponto privilegiado nesta dissertação por eu acreditar que essas falas podem remeter, e muito, ao que as crianças falam, pensam e desenham.

Embora não se trate de um estudo sobre o desenho infantil, tal linguagem foi privilegiada neste trabalho, juntamente com a oralidade, complementando-se. As muitas leituras que os estudiosos do desenho infantil fizeram, e ainda fazem, foram minhas companheiras fundamentais. Busquei, entre tantas, encontrar aquelas que considerassem fala e desenho como linguagens, indo além do estudo das fases do desenvolvimento infantil, percebendo a realidade vivida pela criança e, principalmente, ouvindo sua voz ao falar dela; realidade essa produzida e construída pelos meninos e meninas que compõem esse trabalho e tantas esferas sociais. Tais estudos trouxeram luz a algumas dúvidas e suscitaram outras.

Muitos pesquisadores, dentre eles psicólogos, psiquiatras, pedagogos, antropólogos, fazem do desenho infantil seu objeto de estudo.

⁵ Sou professora efetiva na rede municipal. No entanto, estava nesta EMEI como professora excedente já que minha escola sede, onde escolhi ao ingressar no município fechou algumas de suas salas, eu “sobrei”, tendo que procurar outra escola ocupando o lugar de outra professora que estava afastada. Infelizmente ela voltou em outubro de 1995 seguindo normas que desprezam, entre outras coisas, o relacionamento afetivo que se constrói entre a professora e sua turma, o trabalho desenvolvido por ela, assim como sua vida funcional.

⁶ A divisão em estágios que ocorre nas EMEIs é fruto de estudos iniciados em 1967 que resultaram em documentos publicados em 1972 como proposta curricular para os Parques Infantis da época. A idade cronológica determinava as características das crianças. Helene (1992) em sua dissertação de mestrado apresentada na PUC-SP ao levantar documentações a respeito das propostas implementadas na rede municipal de educação infantil da cidade de São Paulo verifica que, entre outras coisas, é enfatizada a prontidão para a alfabetização aos seis anos. Fazendo um trocadilho: temos que começar a pré - “parar” a criança para as primeiras séries do primeiro grau.

Os estágios ficam assim divididos: crianças com quatro anos frequentam o primeiro estágio; com cinco anos o segundo estágio e com seis o terceiro. Essa é a organização básica. Modificações quanto a data em que as crianças completarão tal idade e a partir da qual em que turma devem ficar são estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação, sendo publicadas em Diário Oficial do Município geralmente em data anterior ao período de matrículas.

Destaco aqui aqueles que foram fundamentais para a lapidação de meu olhar sobre o desenho, sobre o que, digo de passagem ainda temos muito o que aprender, muito a descobrir, compreender, olhar sensivelmente. No que se refere às análises do desenho de crianças pequenas⁷ e relações de gênero, o que se tem é um quadro bastante reduzido de estudiosos que se dedicaram a essa temática, mas que se apresentaram como extremamente importantes enquanto referencial para minha investigação.

A seguir apresento alguns desses meus companheiros tão valiosos. Procurei posicioná-los na mesma ordem em que os fui encontrando nos caminhos percorridos por mim, caminhos estes em que, muitas vezes, fui pega de surpresa contemplando-os, tentando uma interação e procurando respostas como uma turista chegando a terras desconhecidas ou pouco familiares. Desta maneira, o que se verá primeiramente são pesquisadores (as) cuja preocupação e olhares advém da Psicologia, e que tratam o desenho infantil como forma explicativa para as fases do desenvolvimento psíquico da criança. Posteriormente, apresentarei aqueles que colaboraram mais diretamente para o alargamento da compreensão de meu tema de pesquisa: desenho infantil e gênero. Nessas trilhas, outros encontros acabaram ocorrendo. Segall, artista, homem, lituano, tão longe e tão perto de nós brasileiros, traz uma contribuição, expressando suas opiniões sensíveis a respeito da arte infantil⁸ e de como esta pode ser pensada pelos profissionais que trabalham com crianças e adolescentes. Faiga Ostrower, outra artista plástica brasileira, contribui com suas opiniões acerca da arte infantil. Lasar Segall, Mário de Andrade, Faiga Ostrower, são olhares de artistas e “arteiros”, com os quais tive o privilégio de cruzar neste caminho que dividirei agora com o leitor.

1.2. LEITURAS DE DESENHOS: ALGUNS OLHARES

Há também uma dificuldade bastante generalizada em aceitar como bons e como sublimes, os desenhos das crianças. Apesar destes não ficarem devendo nada às vezes até aos de Rembrant e muitos outros gênios.

(Andrade, 1976:137)

⁷ Estou chamando aqui de crianças pequenas aquelas de zero a seis anos.

⁸ Embora não tenha escritos de Segall, o **Caderno do Serviço Educativo do Museu Lasar Segall** chamado *A Criança Vê Segall* (1986), traz experiências vividas na década de oitenta e que pretendiam realizar trabalhos e visitas monitoradas ao Museu Lasar Segall com crianças. Esse caderno traz desenhos produzidos durante as visitas das crianças estudantes de primeiro grau.

Segundo Marino (1957), brasileiro, psicólogo de formação e professor que trabalhava com o ensino do antigo curso Normal para formação de professoras, chamado atualmente de Magistério, a expressão “arte infantil” foi primeiramente usada em 1895, por James Sully⁹, em seus “Estudos Sobre a Infância”, reivindicando o valor estético dos desenhos das crianças.

Em finais do século XIX, os estudos sobre desenhos infantis começaram a ser feitos no momento em que a criança passa a ter acesso ao lápis e ao papel, não desconsiderando, é claro, o que já era produzido por ela até então com carvão, pedra e outros materiais. A produção infantil sai do anonimato, suscita maior interesse a partir desse momento, ganhando maior visibilidade. No Brasil, na década de cinquenta, conforme afirma Marino havia no programa de ensino do curso Normal, cursos dentro da área de Psicologia relacionados ao estudo do desenho infantil.

A interpretação do desenho infantil é alvo de preocupação de vários estudiosos. Muitos desses estudos, ganhando notoriedade, acabam sendo divulgados e incorporados pelos educadores e, não poucas vezes, são usados de forma a suscitar boas discussões. Um desses pesquisadores é Victor Lowenfeld, americano que, na primeira metade do século, desenvolveu estudos bastante divulgados, influenciando, ainda hoje, os profissionais da Educação, em suas teorias sobre os desenhos espontâneos da criança, embora sua intenção tenha sido a de contribuir para a educação que os pais dão a seus filhos e não a profissionais do ensino.

Lowenfeld (1977), ao estabelecer alguns pontos básicos para o desenvolvimento do desenho infantil, e de como devem se comportar os adultos frente às crianças que estão desenhando, nos faz perceber o reconhecimento da influência do ambiente externo, ou seja, aquele que circunda a criança e no qual ela se encontra inserida.

No entanto, percebendo tal influência, recomenda àqueles que lidarão com crianças e seus desenhos, [pais mães, professores e professoras], que não se dê a elas desenhos de outras, que possam lhes servir de modelos, ou qualquer outro tipo de figuras que possam ser copiadas. Tais sugestões levam-nos a pensar na possibilidade de um desenho totalmente espontâneo, isento de influências do ambiente no qual se vive e daquelas que possam ter sido estimuladas através da socialização que se desenvolve entre as crianças, principalmente no espaço escolar. A idéia defendida é a de uma expressão livre das idéias dos outros:

⁹ Embora não tenha encontrado esse texto durante minha pesquisa mantive a referência feita por Marino(1957).

Admito que a maior contribuição do ambiente familiar a favor da arte infantil consiste em não interferir no desenvolvimento natural das crianças. A maioria delas se expressa livremente e de forma original, quando não sofre inibição provocada pela interferência dos adultos.

(Lowenfeld, 1977:21)

Lowenfeld, no entanto, não é contra toda e qualquer manifestação do adulto junto à criança. Os estímulos podem vir através de indagações sobre sua produção, de forma a estimulá-la a perceber melhor seu desenho possibilitando-lhe que compreenda melhor certos detalhes, cores, formas, podendo mesmo modificá-lo. Afirma que o desenho infantil tem fases que são determinadas pelo desenvolvimento cognitivo da criança, o conhecimento destas permite àqueles que se interessam pela interpretação do desenho infantil que o façam encaixando-os nessas fases determinadas¹⁰. A partir dessa afirmação, alguns educadores passam a apenas ler os desenhos das crianças de forma a tentar perceber neles se há essa correspondência ou não. A leitura feita pode vir a desconsiderar os fatores externos que possam estar influenciando os desenhos ou, mais ainda, revelando como a criança enxerga e representa seu próprio universo.

Nesse sentido, o francês Luquet (1969), antropólogo e também estudioso do desenho infantil, contribui apontando posturas a serem adotadas pelo educador frente aos desenhos produzidos pelas crianças. Não apenas isso, mas anuncia uma preocupação que afirma a importância de se considerar os que são produzidos em países diferentes, o que segundo ele acaba por tornar perceptível a diferença cultural existente.

(...) julgo que, no que diz respeito ao desenho, o que terá melhor a fazer o educador é apagar-se, deixar a criança desenhar o que quer, propondo-lhe temas sempre que ela necessita, sobretudo quando lhe pede, mas sem lhos impor, e sobretudo deixá-la desenhar como quer, a seu modo.

(Luquet, op. cit.:230)

De forma inédita para a época em que escreve, primeira década desse século, Luquet procura as influências culturais que estão presentes na

¹⁰ As fases do desenvolvimento psíquico da criança são nomeadas por Lowenfeld da seguinte forma: garatuja, garatuja nomeada, pré-esquema, esquema e realismo.

produção infantil. No entanto, não deixa de estabelecer fases para os desenhos das crianças¹¹.

Uma artista plástica brasileira, Ostrower (1978), contribui bastante com esta questão suscitada por Lowenfeld, Luquet e outros intérpretes do desenho infantil que consideram o desenho espontâneo da criança. Para ela, a criação nunca é apenas uma questão individual; as influências culturais existem sempre, não podendo ser opostas à espontaneidade criativa. Salienta, ainda, que ser espontâneo nada tem a ver com o fato de ser independente de influências externas. A espontaneidade está ligada à abertura com que o indivíduo recebe e percebe o mundo no qual está inserido. Embora artista plástica, Ostrower faz afirmações que a assemelham a Lowenfeld e Luquet. Para ela a criança age impulsiva e espontaneamente, deixando isso claro em seus desenhos através do traçado e dos temas. As mudanças quanto à forma não são devidas a intenções estéticas, pois, segundo ela, a criança não é capaz dessa intenção:

Quando mudam os comportamentos da criança e mudam as formas de expressão, essa mudança formal não se deve a intenções estéticas.

(Ostrower, op.cit.: 127)

Com relação a essa abertura para receber e perceber o mundo vivido e a cultura na qual se está inserido, expressando-a, Ostrower talvez concorde com a referência que é feita por outro artista, Mário de Andrade, sobre a arte infantil:

A criança é especialmente o ser sensível à procura de expressão. A criança utiliza-se indiferentemente de todos os meios de expressão artística. Emprega a palavra, as batidas do ritmo, cantarola, desenha.

(Andrade, 1976: 129-130)

Se foi possível encontrar semelhanças entre afirmações dos dois artistas, o desacordo também se fez presente entre eles, quando se fala de criança e estética:

A afirmativa de que a atividade artística da criança pré-escolar não é ainda manifestação artística, não implica negar-lhe sensibilidade estética.

(Andrade, 1966: 67)

¹¹ As fases estabelecidas por Luquet são: realismo fortuito, realismo fracassado, realismo intelectual e realismo visual.

Na verdade, Andrade lança uma polêmica com a proposta instigante para que os desenhos infantis sejam estudados a partir de outros pontos de vista; conforme afirma, *têm sido estudados por psicólogos e pedagogos e não por estetas* (Andrade, 1966:67).

Mèredieu (1974), francesa e nossa contemporânea, é outra importante estudiosa do desenho infantil, que se aproxima do que foi desenvolvido por Lowenfeld e Luquet quanto à interpretação do desenho das crianças. Considerando o desenho espontâneo infantil e a originalidade que ele contém, levanta uma importante questão: não compará-los à arte adulta, apreciação essa que poderia incorrer no risco de considerá-los como fracassos ou treinos para que se chegue aos resultados obtidos pelos adultos. Mesmo considerando a espontaneidade do desenho infantil e o desenvolvimento motor que seu fazer proporciona à criança, Mèredieu apresenta a preocupação de se levar em conta a influência do meio em que a criança vive, o que já aponta para a possibilidade de análises que incluam outras áreas do conhecimento que não apenas a Psicologia ou a Pedagogia. Permite ir além e conhecer a influência do contexto no qual a criança está inserida em seus desenhos e na interpretação dada pelos meninos e meninas ao que estão produzindo.

Nunca é demais repetir: o meio em que a criança se desenvolve é o universo adulto, e esse universo age sobre ela da mesma maneira que todo o contexto social, condicionando-a ou alienando-a. Querer então estudar as produções infantis fora das influências e pressões adultas só pode levar a uma leitura falseada.

(Mèredieu: op. cit.:04)

Voltando-se para a prática escolar, Mèredieu estabelece ainda uma crítica aos professores para os quais o desenho é apenas uma ilustração do conteúdo de outras aulas, - história, geografia, ciências-, tomando um posto secundário entre essas disciplinas. Esta autora não está sozinha ao estabelecer tais críticas. Atualmente a capacidade de expressão da criança começa a ser questionada juntamente com a prática de educadores que, ao trabalharem com a produção artística, acabam extirpando a criatividade ao invés de estimulá-la. Neste ponto também Mèredieu pode aproximar-se de Ostrower, Lowenfeld e Luquet, permitindo que se pense em como estimular e compreender esse processo de criação sem limitá-lo ou igualá-lo às coisas que são produzidas pelos adultos, e que podem ser tomadas como modelo.

Como Mèredieu, alguns anos depois, no Brasil, Moreira (1984), uma professora de educação artística e pesquisadora sobre o desenho infantil, é lapidar ao focar seu olhar para a importância da formação do educador. Ela ressalta a importância que há na educação do educador no dia-a-dia de sua prática. Este pode, mesmo sem perceber, levar as crianças ao embotamento de sua criatividade.

A arte, segundo essa pesquisadora, se propõe a recuperar a inquietação com a qual a criança vai para a escola. Esta, por sua vez, segundo os dizeres da pesquisadora, “*parafusa*” as crianças em cadeiras confinando seu processo criador. Ao contrário de incentivar apenas o desenho espontâneo, Moreira afirma a necessidade das interações criança-criança, adulto-criança, adulto-adulto no desenvolvimento do processo de criação, o que traria resultados muito mais positivos.

Enquanto professora de pré-escola e pesquisadora, considero que os questionamentos de Moreira foram e ainda são fundamentais para que se pense as atividades desenvolvidas em sala de aula e em todo espaço escolar inclusive para as turmas de pré-escola, já que é inegável que não são apenas as crianças maiores a partir dos sete anos que, ao passarem a freqüentar as séries iniciais do ensino de primeiro grau, ficam presas a carteiras escolares. Em muitas escolas de educação infantil essa é uma prática corrente e, até mesmo, vista com bons olhos.

Segall, já em 1941, assim como Moreira, demonstrava sua preocupação com o que a escola estava proporcionando a seus alunos e com o desenvolvimento do processo de criação artística. Afirmava que se utilizavam “*preceitos de livros de receitas*”, o que levaria as crianças à perda da percepção das impressões artísticas:

Creio eu, pessoalmente, que a causa primordial, (da não compreensão artística e do embotamento da sensibilidade já na criança pequena), reside simplesmente, na falsa pedagogia artística existente, a qual atua desde os primeiros anos escolares sobre a formação da criança.(...)Reprime-se na criança todo o desejo de expressar seu mundo íntimo pelo lápis e pela cor. Frequentemente fica incapacitada para sempre não só para a criação como até para a percepção de impressões artísticas.

(Segall, op. cit:75-76)

Trazendo novamente as idéias de Mèredieu, essa autora, além de chamar a atenção para a questão do uso que em geral se faz do desenho em sala de aulas, resalta um ponto de extrema importância para a análise do mesmo o que vem ao encontro de minhas preocupações com as possíveis leituras do desenho infantil. Trata-se do que chama de “colonização social”, ou seja, a influência do meio ambiente nos desenhos das crianças. Alega a autora, nos anos setenta, que a criança está sendo influenciada pelas imagens que o mundo moderno lhe impõe: a linguagem publicitária encontra-se carregada de imagens próximas às da criança; são cores fortes, desenhos charmativos que irão “colonizar” a criança e que serão expressos em sua produção:

(...) a comparação de desenhos na idade pré-escolar e de desenhos realizados depois da entrada na escola permite extrair alguns fatos: a escola impõe à criança a utilização de um repertório de signos gráficos devidamente classificados (flor, árvore, pássaro, casa, etc.). O aparecimento desse gênero acarreta um empobrecimento tanto ao nível dos temas, (incomparavelmente ricos, admiráveis e variados nos desenhos executados em casa), quanto ao nível formal.

(Mèredieu, 1974:102)

Somo à afirmação de Mèredieu um outro dado: a escola impõe também os estereótipos sexuais e raciais que, com certeza, podem estar sendo retratados em alguns de seus desenhos. Gusmão (1995), antropóloga brasileira, pesquisando desenhos de crianças escolarizadas, mostra como meninos e meninas negras de Campinho da Independência, Rio de Janeiro, estão vivendo e representando os estigmas e estereótipos que lhes são impostos pelo universo branco. Apesar da escola impor determinados signos gráficos é importante a análise que se volta para a compreensão de como estes desenhos estão sendo colocados no papel. No caso da pesquisa de Gusmão, o universo infantil negro via-se absorvido pelo universo branco, sendo que a escola configurava-se como espaço onde as tensões raciais eram vividas.

Chamo a atenção para o seguinte fato: se a escola, conforme afirmação de Mèredieu, e conforme o que foi visto com a pesquisa de Gusmão, acaba impondo um determinado repertório gráfico para as crianças, neste é possível incluir a construção das relações de gênero e os estereótipos que são passados através do ensino e da transmissão de determinadas formas de se desenhar homens e mulheres em suas mais variadas ações e circunstâncias. Embora não entre nessa questão, o que essa a antropóloga apresenta lembra-nos a questão interessante e já intensamente discutida por Bourdieu (1982): a reprodução da ideologia na

instituição escolar. Nesse caso, com um olhar mais sensível e, por que não mais educado, seria possível percebê-la sendo retratada nos desenhos das crianças inclusive quando desenham o pai e a mãe, brancos e negros e índios. Não apenas se tem um repertório gráfico que é imposto às crianças como também o repertório social que acaba sendo desenhado.

Sem entrar na discussão sobre a influência da ideologia e das relações sociais nos desenhos das crianças, mas contribuindo para o alargamento da compreensão dos mesmos, a estudiosa dos desenhos infantis Kellog (1979) considera a produção de desenhos de crianças em idade pré-escolar de diferentes culturas. Afirma, a partir de seu levantamento, que há traços recorrentes nos que foram produzidos por crianças de uma mesma idade. O que chamou minha atenção é o fato de ela considerar no desenho infantil uma parcela que corresponderia às circunstâncias culturais, geográficas e temporais, que diferenciaria os desenhos entre si. O desenvolvimento psíquico infantil foi percebido como patrimônio universal, resultando nas semelhanças existentes entre os desenhos de crianças oriundas das mais diversas culturas e podendo ser facilmente vistas. A primeira parcela considerada por Kellog acena para a possibilidade de que os desenhos subsidiem análises que procurem encontrar quais elementos de diferentes culturas estão presentes nos desenhos e quais já foram ou não assimilados pelas crianças¹².

Em pesquisa que considera o desenho cultivado da criança brasileira, Iavelberg (1993) em sua dissertação de mestrado estudando o desenho de pré-escolares, se contrapõe à idéia de arte infantil espontânea e tida como natural. Afirma que a criança, ao desenhar, ainda que pelo mero prazer de rabiscar e produzir inúmeras figuras, estará expressando o contexto no qual está inserida, assim como as coisas a que está sendo exposta (obras de arte, desenhos de outras crianças, de adultos etc). Iavelberg ainda levanta outra importante questão: não se ouve a opinião da criança sobre seus próprios desenhos, — ponto importante observado, que suscita outras questões: o educador ou educadora deixa de conhecer como a criança aprende e representa o desenho. Não apenas isso, mas também pode correr o risco de impor suas opiniões de adulto, o que aliás é comum:

Considerar que a criança desde cedo interage com o conhecimento social para estruturar seu desenho contribui para nos aproximar da infância, enquanto adultos educadores de arte. Por um lado, podemos levar em conta os seus reais interesses frente aos objetos da cultura e, por outro, destacar o valor da

¹² Uma pergunta pode ser lançada: os traços recorrentes não poderiam ser originados em sociedades com padrões culturais semelhantes e que estariam sendo representados pelas crianças em seus desenhos?

intervenção pedagógica numa área onde predomina a crença no conhecimento espontâneo. E o espontâneo, como se sabe, costuma ser compreendido como natural e alienado da cultura.

(Iavelberg, 1995b:08)

Nossa pesquisa, entretanto, vem demonstrando que, desde o momento do desenho de ação, a criança já sofre influência de fontes externas, observando atos de desenho e desenhos de outros no universo circundante.

(Iavelberg, 1993a:92)

Iavelberg (1993b e 1995a) procura frisar que o desenho cultivado não seria uma cópia, um perigo, como já frisado por Lowenfeld, mas sim resultado da construção e da interpretação que o sujeito dá àquilo que está fazendo. No caso específico, a pesquisadora desenvolvia um trabalho que procurava colocar a criança em contato com obras de arte. Defende a idéia de que a criança, ao interagir com seus companheiros, estará adquirindo novos conhecimentos e criando em qualquer área do conhecimento.

Observar as ações que norteiam o desenhar da criança é a proposta de Iavelberg. Elas possibilitam ao desenhista encontrar soluções para os problemas que vão surgindo enquanto desenha. Para esta autora *a construção do desenho infantil é ao mesmo tempo biológica e cultural* (1995a:12), resultando que desde os primeiros desenhos produzidos pelas crianças temos um ato individual que compreende atos socializados. Esses atos devem ser questionados pelos educadores, levando a criança a refletir sobre sua produção.

Preocupação semelhante é expressa por Pilar (1994). Esta brasileira, pesquisadora e professora chamou-me a atenção por considerar como a criança concebe seu próprio desenho. Estabelece uma mudança no foco de abordagem: *procurei abordar o desenvolvimento do desenho do ponto de vista do sujeito* (op. cit.:09). Assim, considera o que a criança pensa sobre o processo do desenho, pesquisando a produção de um grupo de seis crianças pequenas, na faixa etária dos dois aos quatro anos. A criança não apenas produz como também fala a respeito do que está produzindo. A voz é ouvida.

O que chama minha atenção mais diretamente nas pesquisas desenvolvidas por Iavelberg e Pilar é o fato de ouvirem a criança e nisso considerar o que ela pensa sobre o que está produzindo. A atitude de nomear, tão comum entre os adultos, dá lugar a uma outra: a de ouvir para depois nomear o que está sendo visto e, posteriormente, tentar interpretar. A

criança passa a ser o intérprete de seu próprio desenho. Autores, inegavelmente importantes para a análise do desenho infantil, alguns deles já mencionados, procuram elaborar conceitos através de suas próprias observações, não percebendo a criança como sujeito.

Ao se observar crianças desenhando, percebe-se que vários tipos de manifestações as acompanham nesse ato. Mudar de posição, remexer-se, falar. Expressam se gostaram ou não do que foi feito, guardam ou jogam fora seus desenhos, ou os dão para os amigos, para a mãe, para a professora. Essas ações são, na maior parte das vezes, acompanhadas da fala, e esta é reveladora, juntamente com o desenho, do universo vivido e imaginado pela criança.

A brasileira Ferreira (1996) em sua dissertação de mestrado no Departamento de Psicologia da Faculdade de Educação da UNICAMP, levanta algumas questões bastante interessantes. Preocupada que está com a interpretação dos desenhos infantis, começa a refletir sobre a importância da fala da criança a respeito do que ela está desenhando. Trazendo à tona as discussões de Vygotsky sobre cultura e produção do desenho infantil, encontra respostas fecundas às suas indagações. Ressalta ainda que, sem esta fala, quando pensamos em crianças em idade pré-escolar, ficaria difícil a compreensão do que está sendo visto pelo adulto ou por outro que não o produtor do desenho.

Os estudos que levam em consideração a concomitância dessas duas linguagens são ainda hoje um tanto escassos. A análise do desenho infantil tem como característica predominante o fato de ser este interessante para se pensar o desenvolvimento cognitivo, prevalecendo essas interpretações no âmbito da Psicologia o que tem, inegavelmente, enorme valor. No entanto, o desenho, assim como o que é dito sobre ele por aquele que o fez, também merece consideração, quando estamos tratando de analisá-lo do ponto de vista da produção cultural, quando procuramos neles as relações de gênero, as relações raciais, etc. A criança, — produtora e consumidora da cultura, sujeito social — pode ser conhecida através dessa abordagem na qual o que é por ela produzido e pensado e dito a respeito é privilegiado.

Ferreira, apoiando-se nos estudos do Vygotsky histórico-cultural, ressalta a importância da fala caminhar junto ao desenho:

A criança atribui significado à figuração e pela palavra, que constitui-se instrumento essencial para o conhecimento, ela interpreta o que faz.

(pág.23).

A mesma autora ainda diz que o desenho, uma atividade mental, chega a ser dependente da palavra, ressaltando os significados culturais que estão presentes nas figurações do desenho infantil:

Os significados das figurações do desenho da criança são culturais e produto das suas experiências com os objetos reais, mediadas pela palavra e interação com o “outro”.

(idem:26)

Pensando conforme Ferreira, pode-se fazer uma pergunta: qual o significado subjetivo do desenho, aquele que os traços e as cores não dizem, mas que estão nas entrelinhas e que as palavras vão nos dizer?

O significado que atribuímos pode não corresponder ao atribuído por seu autor; podemos ter percebido um outro sentido, sem que ouçamos o que ele tem a dizer sobre o que foi feito. A partir da fala do autor, a criança que está desenhando, podemos alargar nosso horizonte interpretativo, dando outros contornos ao que estamos vendo, assim como acerca da realidade vivida pela criança autora do desenho, e o que dela é retratado enquanto desenha. Seu acervo de experiências, acumuladas desde seu nascimento, é externado, e uma outra história pode se fazer conhecida.

Nessa perspectiva de trabalhar com desenho infantil e com a fala daqueles que os produziram, ressaltando a importância do desenho como registro social do que é vivenciado pela criança, a PMSP (Prefeitura Municipal de São Paulo), na gestão da prefeita Luiza Erundina (1989/1992), utilizou os desenhos das crianças frequentadoras das EMEIs com o propósito de saber como a criança representa sua escola, dando assim, subsídios para a Secretaria Municipal de Educação elaborar propostas de intervenção a partir do que era desenhado e dito pelas crianças.

No caminho para se chegar a perceber o que a criança pensa a respeito de sua escola, procurou-se saber também como os professores estavam concebendo escola e Educação. As conversas entre os educadores giraram em torno do currículo, das propostas e da ação pedagógica e do fazer do dia-a-dia. Todos da rede municipal de ensino de primeiro grau e educação infantil, participaram, em uma primeira etapa, em 1989. Nesse momento, o que se teve foi o retrato da “cara da escola” segundo a concepção dos professores, isso após se organizar uma problematização

com questões sobre como a Educação e o fazer pedagógico eram percebidos pelos professores. Os resultados foram devolvidos para as escolas em 1990.

Às professoras, coube dialogar com as crianças sobre o que era produzido por elas, tendo como base referencial o conteúdo adquirido em seus cursos de formação para o exercício do magistério, além dos que eram ministrados por membros da própria gestão¹³. O objetivo, sobretudo, voltava-se para a construção de uma escola popular e democrática.

De igual modo, a palavra dada aos alunos da rede municipal de ensino foi ouvida, organizada e analisada. Entendemos que a visão que os educandos têm da escola que freqüentam diariamente completa a dupla mão da relação educador-educando. Ambos ensinando e aprendendo, têm formas e concepções, na maioria das vezes contraditórias, a respeito da escola.

(PMSP,1991:03)

Como professora da rede municipal nessa época, posso afirmar o quanto foi difícil a tarefa de mergulhar o olhar nos desenhos das crianças procurando neles como elas representavam a escola em que estudavam. Em nós professoras esse processo gerou a necessidade de uma parada e de um *sensível olhar pensante*, como já diria a pesquisadora e professora Martins (1992). Não para olhar cada elemento do desenho em separado e procurar qual o seu significado. Era necessário ir além da mera decifração do desenhado, dos elementos soltos, para compreender o que as crianças queriam dizer, o contexto no qual estavam inseridas. Essa era a proposta e as respostas às perguntas encontravam-se nos próprios desenhos, conforme afirmou Olgair Gomes Garcia, da Divisão de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação da PMSP, participante dessa gestão:

Nós estávamos muito mais preocupados com a interpretação dada pela criança do seu próprio desenho, com a livre expressão da criança do seu desenho do que ... ai, ela pintou tudo de vermelho, ai ela deve estar muito agressiva ... nós não trabalhamos dando aquela interpretação psicológica da criança através dos desenhos. Mesmo porque aconteciam aquelas coisas da criança desenhar só com vermelho e branco e nós irmos verificar porque e percebermos que era porque ela só tinha essas duas cores de lápis. Depois nós trabalhamos muito com as professoras. Antes o desenho era visto para ocupar o tempo, sobrou tempo então vamos desenhar. A gente não, nós demos destaque para o desenho. Na capa e na primeira página do caderninho do Movimento de Reorientação Curricular nós até colocamos desenho de criança pra já começar a chamar a atenção pro desenho.

(comunicação pessoal, nov/96)

¹³ A gestão da Prefeita Luisa Erundina, caracterizou-se, entre outras coisas, por ministrar vários cursos de formação de professoras (es), assim como, por dar assessoria às escolas de educação infantil e primeiro grau quando estas desenvolviam projetos próprios.

Todas as crianças da rede municipal de primeiro grau e educação infantil participaram, sendo que às de educação infantil, por não saberem escrever, foi solicitado que desenhassem e falassem interpretando seus desenhos. Esses foram enviados aos NAEs (Núcleo de Ação Educativa)¹⁴ e à SME (Secretaria Municipal de Educação) no livrinho **A Visão dos Educandos**¹⁵. Nesse momento, o que se teve foi o retrato da “cara da escola” segundo a concepção das crianças¹⁶. Segundo as crianças das EMEIs a escola era, entre outras coisas, um lugar para aprender a ler e escrever, para brincar¹⁷, para encontrar e ter amigos, para ter lanche gostoso, para aprender bastante coisa¹⁸.

Conforme Martins que também contribuiu nessa gestão, dando assessoria e cursos para professoras e professores:

O significado comum das formas desenhadas e as significações pessoais dadas tanto pelo autor como pelo observador, só podem se tornar visíveis quando paramos para encontrar respostas as perguntas levantadas, aprofundando o olhar sobre o desenho. A arte exige um sensível olhar pensante; o desenho é um texto que não pode ser reduzido a palavras segmentadas.

(Martins:1992a:38)

Ao aprofundar o olhar sobre o que estava sendo visto, estávamos, nós professoras, diante de uma nova proposta que questionava nossa tradição de observadoras da arte, munidas apenas do desejo de identificar elementos e não percebê-los de forma analógica, reveladores de uma realidade. As garatujas, fase estudada por Lowenfeld que engloba rabiscos, desenhos ou

¹⁴ Durante o mandato do prefeito Paulo Maluf e do Secretário de Educação Sólon Borges os NAEs (Núcleo de Ação Educativa) voltaram a chamar-se DREMs (Delegacia Regional de Educação). anteriormente sua característica principal era voltar-se para a prática pedagógica democratizando e desburocratizando a rede municipal de ensino. Um passo atrás nesse processo foi dado nesses últimos quatro anos de gestão malufista, ficando as DREMs com um caráter apenas burocrático e preocupado com a supervisão de documentação escolar.

¹⁵ Os resultados dessa pesquisa transformaram-se em um pequeno caderno chamado **A visão dos educandos** e foram distribuídos às professoras de toda rede de ensino municipal de São Paulo.

¹⁶ Para as crianças de primeiro grau que não apenas desenharam mas também fizeram textos e demais produções utilizando outras linguagens a escola era concebida como meio de ascensão social: ela ajuda a ser alguém na vida, dá oportunidade de ter emprego no futuro.

¹⁷ Será que ao pensar na EMEI como espaço para brincar a criança não estaria reivindicando sem saber uma escola de educação infantil que privilegiasse as brincadeiras, semelhante ao moldes colocados nos antigos Parques Infantis? Uma discussão...

¹⁸ Na verdade, alguns dos desenhos apontavam também para um relacionamento difícil entre professores e alunos; para escolas com muros altos e intransponíveis, etc.

figuras irreconhecíveis para os adultos, passam a ganhar maior importância a nossos olhos.

O desejo e a ansiedade, muitas vezes expressos pelas professoras para que a criança deixe de fazer desenhos considerados não decifráveis pelos adultos e comece a produzir outros mais “identificáveis”, foi amenizada e, até mesmo, saciada. Ficar ansioso para que a passagem do desenho “meio rabiscado”, e considerado sem sentido, a outros cujas figuras possam ser identificadas demonstra, entre outras coisas, o não-reconhecimento de que a criança é também produtora de cultura, e que nestes desenhos pode-se identificar uma de suas tantas formas de expressão.

Sobre a difícil e instigante tarefa na qual mergulhamos, trago mais uma vez a fala de Olgair Garcia:

Uma das coisas mais interessantes que vi aconteceu nos cursos que coordenava com o grupo de diretores da zona leste. O que nós queríamos trabalhar era pra que fosse deixado de lado o desenho mimeografado e dar oportunidade pra que a criança desenhasse. Foi dado pras diretoras o desenho de um cogumelo enorme e embaixo um elefante, justamente para que começássemos a discutir a falta de lógica do desenho mimeografado. Depois de pintado e discutido pedi a elas que desenhassem o que quisessem em outra folha de papel. Aí é que eu me espantei. Uma das diretoras recusou-se a fazer. ela disse: desenhar eu não consigo ... eu não sei desenhar¹⁹! Depois nós voltamos em roda, discutimos com todas o que foi feito e pronto. Passados quinze dias, na próxima reunião essa diretora veio e falou: essa coisa do desenho mexeu muito comigo. Nossa então conta pra nós. É que quando eu cheguei na escola e fui conversar com a coordenadora eu falava sobre os desenhos e uma professora virou pra mim e disse que eu nunca tinha ido até a sala dela ver os desenhos das crianças. Eu fui e fiquei encantada. Ai eu comecei a ir até as outras classes e ver o desenho e o que era feito pelas crianças. Pois é graças ao desenho eu fiquei conhecendo as minhas professoras e a escola onde eu trabalho.

(comunicação pessoal, nov/96)

Não apenas o olhar das professoras, começava a ser instigado, o das diretoras e coordenadoras pedagógicas também. Como dizia Martins, ele se voltava e caminhava pelas *trilhas do sensível olhar pensante. Olhar que pensa, reflete, sente, interpreta, avalia.* (1992a:03) . É interessante, pois quando somos chamados a “olhar” e registrar o que estamos vendo, estamos também sendo convidados a alterar até mesmo as relações mantidas com aqueles com os quais trabalhamos conforme observou a diretora de escola

¹⁹ A frase dita pela diretora imediatamente fez com que me lembrasse de Martins (1992b) que em suas dissertação de mestrado (ECA-USP) utiliza essa frase, dita por um adolescente, como título.

ao conversar com Olgair Garcia. Perceber o desenho tal como colocado por Mário de Andrade (1975):

O desenho fala, chega mesmo a ser muito mais uma espécie de escritura, uma caligrafia, que uma arte plástica. Em vez de buscar as essências misteriosas e eternas, o desenho é uma espécie de definição, da mesma forma que a palavra “monte” substitui a coisa “monte” para nossa compreensão intelectual.

(Andrade, 1975:71)

Refletindo a respeito da citada entrevista com a diretora, mencionada por Olgair e do que ocorre com os adultos que também não sabem desenhar, conforme afirmou a diretora de escola, as observações de Lowenfeld fazem-se atuais e bastante pertinentes:

Os cadernos para colorir ... transformaram-se no objeto mais simples que se possa dar às crianças; mas podemos dizer, também, que produziram, um efeito negativo na infância e sua arte. Ao preencher os contornos, vemos que estão todos arregimentados num mesmo tipo de atividade, sem que existam meios de satisfazer as diferenças individuais.

(Lowenfeld, 1977:23)

Afirmei anteriormente que Lowenfeld influenciou bastante as professoras de educação infantil com suas concepções acerca das fases do desenho. No entanto, o mesmo não ocorreu quanto ao que foi chamado por ele de “cadernos para colorir” e que nas pré-escolas brasileiras assemelham-se aos desenhos mimeografados. Durante o período de mudanças proposto na gestão da prefeita Luísa Erundina, houve resistência das professoras em abandonar tais desenhos.

Chamar as professoras para conversar com as crianças, para compreender melhor seus desenhos e demais afazeres dentro da escola, tal como foi proposto, foi chamá-las para ir mais profundo em suas leituras dos mesmos, sair da superfície, sendo curiosa, estabelecendo relações entre o que está sendo visto e o que está sendo feito e proposto pelas professoras, pela educação pública, pelas políticas públicas, como no caso citado; sair das pseudo análises psicanalíticas, do que o adulto meio “endurecido” acredita ser o certo e o errado na Educação, sem questionamentos. Foi de fato, sensibilizar o olhar, aguçar os ouvidos, ouvindo o que o “*desenho fala*”, tal como proposto por Andrade, ampliando a visão de mundo.

Há sessenta anos o sensível olhar pensante de um poeta já voltava sua atenção para os desenhos infantis, e não só para eles. Mário de Andrade, entre os anos de 1935 e 1938, quando diretor do Departamento de Cultura da PMSP de São Paulo criou, entre outros programas para crianças e adultos do operariado, os Parques Infantis, e em 1937 promoveu um concurso de desenhos entre as crianças parqueanas e aquelas que freqüentavam a Biblioteca Municipal²⁰.

De acordo com Ancona Lopes e Barbosa (MAC-IEB, 1988)²¹, Mário de Andrade antecipou as discussões contemporâneas sobre arte-educação. De fato estabelece um diálogo bastante interessante com Luquet e, conforme Faria (1994), acaba discordando de algumas de suas concepções acerca do desenho infantil. Quanto à afirmação de Luquet de que a criança realiza o nascimento da arte, Andrade (1966) diz:

O que ela realiza é o nascimento do poder de representação de figuras. Mas esta representação é de natureza eminentemente lingüística. E é uma representação lingüística apenas gráfica e não caligráfica. O objeto interessado, a representação interessada, a participação da representação numa historieta, a intromissão da idéia - síntese na representação numa historieta, a intromissão do objeto, afastam psicologicamente a idéia da manifestação desenhística infantil, da mesma forma como já o tinham feito, criticamente a ausência de pesquisas de ordem técnica e estatística. E quando a criança (8 para 9 anos) se fixa no realismo visual, e manifesta preferências técnicas e artísticas já incontestavelmente estéticas, ela já sofre a influência do estímulo e da alfabetização.

(Andrade, 1966:72)

Neste momento Andrade está discutindo também com as fases do desenho estabelecidas por Luquet²². Faz uma importante afirmação: *embora sucessivas, as fases montam umas sobre as outras* (pág.71). Sua observação o levou a perceber que as fases do desenho não podem ser tomadas como estanques, imutáveis.

É interessante observar que, embora não estivesse preocupado com a questão de gênero, ele estabelece distinção entre os desenhos de meninos e meninas, assim como distingue suas idades e a nacionalidade de seus pais. Conforme Faria, (op.cit) o poeta toma os desenhos como forma de expressar o mundo vivido; essa forma de classificá-los denuncia uma preocupação

²⁰ Conforme Faria (1994).

²¹ Mário de Andrade e a Criança (1988) catálogo da exposição realizada para a comemoração dos 25 anos do MAC (Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo) e do IEB, (Instituto de Estudos Brasileiros). No IEB estão guardados todos os desenhos das crianças recolhidos durante a vida do poeta. Atualmente encontra-se aberto a visitas do público.

com a influência da cultura que trazem seus desenhistas e que poderia estar presente em suas produções.

Para mim foi privilégio, felicidade, surpresa ter podido manusear os desenhos colecionados por Mário de Andrade e que pertenceram também às crianças freqüentadoras dos Parques Infantis²³. Não deu para fugir à tentação de colocá-los lado a lado daqueles produzidos pelas crianças com as quais trabalho: crianças de classe média baixa da periferia da cidade de São Paulo²⁴.

Nossos desenhos, atualmente, ganharam mais movimento, provavelmente fruto da paisagem cultural à qual essas crianças estão sendo expostas e com a qual estão interagindo de um modo ou de outro, os meios de comunicação de massa, os vídeo-games, os computadores, entre outros, que suscitam o desejo, nas crianças, de retratá-los também. O desejo criativo, quando exercido, acaba por tentar retratar essa rapidez com que a vida está fluindo. Embora eu não tenha analisado aqui o papel dos meios de comunicação e como estão sendo representados pelas crianças em seus desenhos, não é possível negar sua presença entre elas nas várias dimensões de seus afazeres do dia-a-dia.

Mário de Andrade, no Departamento de Cultura, na década de 30 e Luisa Erundina, em sua gestão como prefeita e as demais pessoas ligadas à

²³ Entre os desenhos colecionados por Mário de Andrade encontra-se um folheto com desenhos de crianças inglesas que participaram de uma exposição de desenhos infantis realizada na Inglaterra. Faria (op.cit.), pesquisadora brasileira, com seu olhar sensível e, por que não, apaixonado, que em 1993 também manuseou todo o material de Mário de Andrade conservado pelo IEB, espantou-se ao perceber, a primeira vista, diferenças entre os desenhos das crianças inglesas e os dos brasileiros. Levanta algumas questões importantes para análise do desenho infantil percebendo que os desenhos das crianças brasileiras mais velhas eram semelhantes aos desenhos das crianças estrangeiras mais novas e pergunta se as crianças inglesas são orientadas, e a qual camada social elas pertencem. Desta forma Faria nos permite repensar e questionar as importantes teorias que afirmam a existência das fases do desenvolvimento psíquico no desenho infantil como se fossem universais, sofrendo poucas alterações, dependendo das diferenças de classe, de gênero, sendo ou não orientados. Leva seu leitor à uma fértil reflexão sobre a influência da cultura no desenho das crianças. Permito-me a um diálogo ao “pé da página” com esta pesquisadora apontando para um outro olhar: Segall (op. cit) em 1941 também viu-se espantado com os ingleses ao observar desenhos de crianças e adolescentes de 3 a 17 anos de idade na mesma exposição referente ao folheto guardado por Mário de Andrade. “*Até a acentuação da técnica já é notável nessas obras infantis...*” (pág.76). Tais observações, tão pertinentes e interessantes, trazem contribuição inegável colocando mais um tempero à discussão sobre o desenho infantil.

²⁴ A ansiedade por ver e manusear os desenhos era bastante grande, assim como, a vontade de comparar mesmo, lado a lado, os desenhos dos meninos e meninas produzidos na época de Mário de Andrade e aqueles produzidos hoje. Uma olhadela rápida já instigou-me e acredito que esse possa resultar em um trabalho bastante interessante e fecundo para as discussões a respeito do desenho infantil.

Secretaria da Educação na cidade de São Paulo, têm pontos comuns ao tratarem do desenho infantil. É importante ressaltar a concepção de infância que se encontra por trás dos mesmos e que se encontra também na concepção de alguns dos autores mencionados: a visão adultocêntrica²⁵ (Rosemberg, 1976) — que, entre outras coisas, enxerga a criança como se estivesse apenas à espera do crescimento, um vir a ser adulto e que só então poderá ter voz —, dá lugar à uma outra visão: a criança com suas especificidades, criadora e criatura da cultura e, portanto, ser histórico, cuja produção também é extremamente valiosa²⁶.

E atualmente, onde encontramos as crianças? A utilização do plural — crianças — é justamente para frisar que nossos olhares, assim como nossas pesquisas, devem ser capazes de captar as várias crianças que existem. Várias, pois oriundas de diferentes camadas sociais, com vozes também bastante diferenciadas a externar desejos, mostrar condições sociais também diferentes. Barra do Arueira, Xavante, periferia de São Paulo, negros de Campinho da Independência em Parati (Rio de Janeiro) entre tantas outras, enfim crianças...

Mas, onde estão homens e mulheres, mães e pais, meninos e meninas, com as quais dividi alguns momentos como professora e também como pesquisadora? Poucos pesquisadores tomaram esse rumo na busca da pesquisa das relações de gênero em desenhos de crianças pequenas. Porém, temos resultados interessantes, que iluminaram ainda mais a minha trajetória.

1.3. FOCANDO O GÊNERO

Os estudos sobre relações de gênero emergiram principalmente na década da mulher, anos setenta. Nesse momento, as lutas pela democracia no Brasil, pelos direitos da mulher, pela queda do custo de vida, pela volta

²⁵ O termo adultocêntrico aproxima-se aqui de um outro termo bastante utilizado em Antropologia: o etnocentrismo: uma visão de mundo segundo a qual o grupo ao qual pertencemos é tomado como centro de tudo e os outros são olhados apenas segundo nossos valores, criando-se um modelo que serve de parâmetro para qualquer comparação. Nesse caso o modelo é o adulto e tudo passa a ser visto e sentido segundo a ótica do adulto, ele é o centro.

²⁶ Em outros povos e culturas temos outras concepções do que seja criança infância, conforme aponta pesquisa realizada pelo antropólogo Maybury-Lewis (1984). O convívio dos adultos e crianças, sem a sua separação característica das sociedades burguesas foi estudada em dissertação de mestrado da brasileira Aguiar (1994) em pesquisa realizada na Barra do Arueira a 1000 Km ao norte de Brasília.

ao estado de direito, convergiram dando forma a um movimento mais amplo que passava a ressoar nos ouvidos da sociedade, colocando a possibilidade de outras formas de comportamento. Os estudos que se constituíram a partir daí tinham características que somavam teoria e a prática militante das brasileiras e se contrapunham a estudos que não davam visibilidade às mulheres, não as considerando como sujeitos sociais, aliás, assim como as crianças.

O conceito de gênero começa a se fazer presente nas pesquisas e coloca em pauta uma importante discussão que procura responder o que é biológico e o que é cultural no comportamento feminino. Situando-se na esfera do social e das relações estabelecidas em sociedade esse conceito diferencia-se do significado de sexo. Segundo Saffiotti (1992) cada sexo, que é biológico, escolhe e constrói seu gênero lançando mão dos termos sociais disponíveis.

Tais indivíduos [homens e mulheres] são transformados, através das relações de gênero, em homens ou mulheres. O tornar-se mulher e o tornar-se homem, porém, constituem obra das relações de gênero.

(Saffiotti, 1992:187)

Como já mencionei, meu levantamento bibliográfico sobre o desenho direcionou-se justamente para o encontro com pesquisadores que colocassem em pauta a questão de gênero e a criança pequena. Marino em seu livro **O Desenho da Criança** inicia em 1954 uma pesquisa em Ribeirão Preto recolhendo desenhos de crianças de diferentes idades e dentre elas as de quatro e cinco anos. Sua pesquisa visava a um aprofundamento no campo dos estudos sobre sexualidade infantil e desenho focalizados sob a ótica da Psicologia, fazendo parte da grade curricular do curso Normal. Nesta época levantava a necessidade de se conhecer o desenho infantil, assim como, o fato de ser este, *um espelho da vida social*. (Marino, 1954:77)

Encontrei Marino no meio de meu caminho de busca, foi sim uma surpresa encontrar um homem pesquisando sobre sexualidade infantil²⁷, utilizando desenhos de crianças na década de cinquenta, — portanto, aparentemente fora de sua época —, fora do momento que já conhecemos como gerador de maiores estudos sobre gênero.

Embasado nos estudos da Psicologia, o autor procura formar grupos de desenhos: os produzidos por meninos e os produzidos por meninas.

²⁷ Quero frisar que Marino não utiliza o termo relações de gênero e sim sexualidade.

Dentre os dois mil desenhos recolhidos encontrou alguns temas que foram recorrentes: o nacionalismo, nos quais aparecem vários desenhos inspirados no culto cívico, aparecendo figuras como Tiradentes, entre outros; o futebol, praticado pelos meninos do local pesquisado; e a alma feminina, no qual aparecem o ambiente doméstico, a casa, a costura, que predominam em desenhos de meninas.

(...) nota-se nesta idade, [quatro e cinco anos], a predileção, em se tratando de meninos, por símbolos mais vivazes, proporcionando emoções de aventuras, que bem denotam socialização. Como se observa surgem os veículos, navios, utensílios domésticos, etc. Quanto às meninas, nota-se nelas maior preocupação com o seu sexo, pois desenhavam quase sempre flores. Confirmando vemos surgir as preferências pelos vestidos e casas, quando então tomando conhecimento do papel social da mulher, desenhavam frutas que bem podem ser consideradas elementos que lembram a função reprodutiva da mulher. (...) nesta idade [cinco anos], vemos um desejo muito grande do menino em se impor ao meio em que vive. As meninas, por sua vez, procurando se identificar com a mãe, voltam-se para os animaizinhos na intenção de tê-los como seus dependentes, tal como os filhos dependem da mãe. Essa característica é acompanhada de outros tantos símbolos femininos, tais como: flores, casas, frutas, etc.

(idem:111-112)

Embora, como já mencionei, Marino traga em suas análises o olhar próprio da Psicologia, o que apresenta é significativo também quando tentamos compreender o que de cultural está presente nos desenhos das meninas e dos meninos pesquisados por ele nos anos cinquenta.

De acordo com suas observações, a flor era vista como símbolo do sexo feminino, daí serem tão desenhadas pelas meninas; vestidos e casas são devidos às meninas já estarem tomando conhecimento do papel social da mulher.

Andrade (apud Faria 1994) faz uma importante consideração quanto aos desenhos produzidos por crianças na faixa etária de três a cinco anos, que pode ser somada a esta reflexão de Marino quanto aos desenhos de meninas serem expressão da tomada de consciência do papel da mulher:

Nas primeiras idades [3,4,5 anos] nota-se nas mulheres mais capacidade para representar imagens experimentadas.

(idem:102)

Uma **questão** pode ser levantada a partir da conclusão dos dois autores: as **meninas**, nessa idade já, estariam vivenciando situações que as levasse a “**tornar** consciência de seu papel de mulher” tal como afirmou Marino? Tal **experiência** possibilitaria que suas imagens fossem registradas em seus **desenhos**: a proximidade da mãe, os vestidos de noivas e as flores, símbolos da **vida** feminina da época em que foram coletados os desenhos.

Não foi possível ver os desenhos de Marino. Apenas algumas cópias em branco e **preto** estão colocadas de forma ilustrativa ao longo de seu trabalho. No **entanto**, ao manusear os desenhos coletados por Andrade, observei um **traçado** e uma temática semelhantes. É possível alargar mais a percepção **dos** mesmos e ver vacas, cavalos, rios com peixes e homens pescando, **enquanto** as mulheres estão mais próximas às casas, vestidos de noivas, **entre** outros. Os desenhos coletados são, inegavelmente, valiosíssimos **por** possibilitar o resgate da história e das relações sociais que estavam **sendo** vividas no momento em que foram feitos, suscitando questionamentos. Quanto às relações de gênero, as mulheres e os homens, passado tanto tempo ainda estarão nas mesmas posições sociais nos desenhos dos **meninos** e das **meninas**?

Quais temas estariam sendo tratados, principalmente nas escolas, na época em que os desenhos foram coletados? Como eram as aulas de Educação Artística ou em quais os desenhos eram utilizados? Havia os chamados cadernos de desenhos pedagógicos, que trazem modelos prontos, com temas variados, para serem coloridos e copiados, como falava Lowenfeld ?

Ainda que datada e recheada de preocupações com vieses psicanalíticos, sem colocar em pauta um discurso que questionasse uma visão masculina da época, que emergiria anos depois, as contribuições de Marino e as de Andrade, são muito pertinentes, e vêm somar-se aos estudos do desenho infantil mencionados anteriormente reforçando a idéia de que o ambiente está presente na produção cultural infantil.

A italiana Bellotti (1975), trazendo as cores do movimento feminista da década de setenta em seu trabalho, entra na procura das relações de gênero propriamente ditas, embora não utilizando tal conceito ao longo de seu trabalho. Dentre as formas encontradas para obter respostas a seus questionamentos, encontram-se os desenhos infantis utilizados em suas análises com crianças em idade pré-escolar. Na tentativa de obter um quadro mais amplo, a autora procura analisar não apenas desenhos mas também brincadeiras, literatura infantil, brinquedos e jogos, produzidos para crianças pequenas. Bellotti, em suas análises, utiliza, em lugar de relações

de gênero, o termo sexo feminino e sexo masculino embora demonstre, ao contrário de Marino, preocupação para encontrar como meninos e meninas estão percebendo as influências sociais e as representam através de seus desenhos.

Quanto aos desenhos, percebe, ao examiná-los²⁸, que aparecem já com clareza, um mundo masculino e um mundo feminino. Observa que há nos desenhos das meninas quase que exclusivamente temas ligados à vida familiar cotidiana; quanto aos dos meninos, afirma que seus desenhos são mais ricos havendo a predominância de temas que se relacionam a policiais, ladrões e operários, entre outros. De vez em quando aparece uma mãe com seus filhos.

(...) mães voltando para casa para cozinhar, meninas visitando uma avó, doente ou sã para levar-lhe ovos, meninas que vão passear sem uma meta determinada, que vão à igreja rezar ou à casa de uma coleguinha para brincar ou apanhar flores para oferecer para a mamãe, ou ainda meninas cantando canções ou brincando de roda, ou voltando para casa para ver a irmã menor ou porque encontraram o gato, etc.

(Bellotti, 1975:147)

Bellotti constata no desenho das meninas a presença constante da casa, sempre em primeiro plano: as pessoas estão em casa, ou acabam de sair, ou estão regressando ao lar. A mãe encontra-se muitas vezes presente, enquanto o pai aparece mais raramente:

(...) o panorama desses desenhos tem o sabor da crônica fiel dos dias dessas meninas, reguladas pelos costumes familiares, codificados por sua vez pelos hábitos do grupo social em que vivem.

(idem: 148)

Sobre os desenhos, a autora afirma, ainda, que aqueles aos quais ela chama de mais pobres em conteúdo são elaborados pelas meninas residentes na periferia²⁹, onde, excetuando a frequência à pré-escola, ficam

²⁸ O procedimento seguido pelas professoras durante a pesquisa foi o de anotar, à margem dos desenhos, o seu conteúdo, tal como ditado pelas crianças, acrescentando pois, tal como salientado em estudos anteriormente citados, a fala ao desenho da criança.

²⁹ Bellotti realizou sua pesquisa na Itália, no entanto, a autora não faz qualquer caracterização mais aprofundada de seu campo. Afirma apenas que “os lugares onde se efetuou esta pesquisa foram a família, as creches, as escolas maternas, elementares e médias”. (Bellotti, op. cit: 147)

restritas ao interior da casa ajudando, muitas vezes, a mãe nas tarefas domésticas. Observou que nas brincadeiras de rua e na escola raramente as meninas são aceitas pelos meninos, não sendo comum brincarem juntos.

Quanto aos meninos, esses gozam de maior liberdade, tendo grupos de amigos já formados, afastando-se de casa freqüentemente para brincar entre si. Seus desenhos estão raramente ligados à vida doméstica: a maioria descreve cenas cujos protagonistas são motoristas de caminhão, policiais, ladrões, pescadores, garimpeiros, juntamente com personagens imaginários tais como, príncipes, feiticeiros, fantasmas. As personagens femininas são muito raras. Os temas lúdicos aparecem com mais freqüência entre os meninos. O trabalho feminino, tanto para meninos como para as meninas não existe:

(...) apenas um desenho de mulher que vai trabalhar. Este único e isolado desenho de uma mulher que vai trabalhar, diante de inúmeros desenhos de homens que trabalham, mostra muito bem a maneira como os meninos e as meninas percebem o trabalho feminino. Para ele simplesmente não existe.

(idem: 149)

Bellotti constata, ainda, que aos quatro e cinco anos, já se atingiu a meta da conformidade com os estereótipos masculino e feminino, e vai mais além, dizendo que a criatividade feminina se vê bloqueada, tendo sido escondida a sua própria inteligência. Afirma que a menina, embora tenha um aproveitamento escolar exemplar, confirmado por suas professoras, com o passar dos anos vê suas atividades escolares e seus desenhos principalmente empobrecerem, ao contrário das apresentadas pelos meninos.

Os estudos dessa italiana e do brasileiro Marino inauguram uma forma de pensar e interpretar o desenho de crianças pequenas que conjugam duas linguagens, oralidade e desenho, assim como reconhecem a influência da cultura em seus desenhos. A criança não é apenas um vir-a-ser adulto mas sim alguém que, sendo criança, tem suas especificidades tendo o que dizer sobre a sociedade na qual vive, sobre as relações sociais que mantém, permitindo a seus interlocutores adultos que considerem suas impressões.

As pesquisas italiana e brasileira, embora realizadas em épocas distintas, apresentam algumas semelhanças quanto à temática, — vale lembrar que, ambos os pesquisadores, trabalharam com temas livres —. A impressão que deixam é que há, com raras exceções, a representação de um mundo feminino e um mundo masculino bastante diferentes, vistos por

olhos de **meninos** e meninas e por olhos adultos de uma mulher, na Itália, e de um **homem**, no Brasil, sem falar de um outro homem, Andrade, cujos olhos de **poeta** já vislumbravam a diferença entre desenhos de meninos e meninas.

Algumas perguntas surgem, inevitavelmente, quando comparamos as leituras feitas dos desenhos coletados por Bellotti e Marino. E atualmente, no Brasil, estaríamos diante de uma mulher condicionada a ser submissa, subserviente ao homem, como constata a italiana Bellotti em 1975? Qual o lugar da mulher e do homem nos desenhos e falas de nossas crianças brasileiras e nas falas de seus familiares? O que está se impondo nas relações sociais mantidas, tanto entre os adultos como entre as crianças e que os desenhos hoje poderiam nos mostrar? Uma busca, cuja ida ao campo de pesquisa — a EMEI Afonso Sardinha, na periferia paulistana, com os desenhos produzidos pelas meninas e meninos, de uma turma apenas —, trouxe resultados interessantes, “bons para pensar”.

1.4. O CAMPO E A PESQUISA

(...) o olhar não acumula e não abarca, mas procura; não deriva sobre uma superfície plana, mas escava, fixa e fura, mirando as frestas deste mundo instável e deslizante que instiga e provoca a cada instante sua empresa de inspeção e interrogação.

(Cardoso, 1988:349)

Mas há também homens - curiosos ou insatisfeitos- aos quais o ponto cego do horizonte obseda, constantemente fustiga e desafia. Desdenham o homogêneo e o contínuo, e mostram-se extremamente sensíveis as diferenças e atentos aos limites.

(idem:351-352)

Há dez anos sou professora de educação infantil. Durante esse tempo, as vezes concomitantemente, fui também professora de nível I (primeira a quarta série do primeiro grau) e de Sociologia no segundo grau, devido à minha graduação em Ciências Sociais, trabalhando sempre em escolas da rede pública de ensino. Estar com as crianças e adolescentes é provocativo praticamente em todas as situações. As falas, o preparo das aulas, estar em reuniões e discussões com as outras professoras, estar nas ruas em inúmeras

manifestações contrárias ao descaso das políticas públicas para com a Educação e seus funcionários, que se fazem necessárias a cada gestão de novos prefeitos, acaba sendo apaixonante ou um vício, como alguns afirmam.

O olhar que viaja e procura respostas, curioso e insatisfeito, levou-me a somar às experiências de professora uma outra a de ser pesquisadora. O olhar instigado direcionou-se e procura respostas mais precisas. Desde então, em 1995, passei a acompanhar oito crianças, das quais fui professora por um período de nove meses observando situações de desenho e conversas e procurando neles as relações de gênero. A opção por escolher oito crianças entre trinta e cinco deve-se ao fato de acreditar que esse número seja significativo para responder as questões que nortearam minha pesquisa, assim como a quantidade de desenhos que a compõem. Pais e mães das crianças também foram ouvidos, com o objetivo de darem a mim esclarecimentos sobre algumas das afirmações que eram feitas pelas crianças. Os desenhos, assim como as crianças, quatro meninos e quatro meninas, foram escolhidos de forma aleatória.

Ser professora da EMEI significou estar em uma situação confortável durante o período de pesquisa. Como uma igual entre as demais professoras, os caminhos abriam-se mais facilmente. Entre as mães e pais que procurei para as entrevistas o pensamento era basicamente o mesmo: o que esta professora está querendo? O que meu filho está fazendo de errado na escola? O fato de ser a professora de seus filhos e filhas que solicitava deu, uma maior credibilidade ao chamado e um certo ar de “vergonha”, para dar os depoimentos gerando desculpas quando não compareciam às entrevistas. Somava-se ao crédito dado à professora a curiosidade, a questão disciplinar e o aproveitamento escolar de seus filhos e filhas que foi, sem dúvida, o que os moveu até à escola. Se, em algumas vezes, resultou em uma aproximação mais íntima, que culminava com o “café lá em casa”, em outras os homens apresentaram dificuldade em se aproximar, seja pelo fato de estarem trabalhando ou mesmo, por considerarem que assunto de criança é para a mãe responder.

Esses momentos de entrevistas com homens e mulheres da periferia paulistana, como salientou Sarti (1996)

(...) constituem sobretudo uma oportunidade singular nas vidas das pessoas pesquisadas, a oportunidade de falar e principalmente de ser ouvido. São uma prova de reconhecimento de sua existência por alguém que não pertence a seu mundo.

(Sarti, 1996:5).

Acrescento à observação da antropóloga e pesquisadora Sarti que não apenas houve um acréscimo na vida dos pesquisados mas, sobretudo, na da pesquisadora. Dividir com eles e elas experiências e histórias gostosas e, algumas vezes, um tanto tristes é um dos prazeres que fazer pesquisa me proporcionou.

Embora nós professoras de educação infantil tenhamos como prática corrente fazer reuniões periódicas com os pais e mães das crianças percebi que este momento não era suficiente para que uma pesquisa pudesse ser feita. Uma pausa para a pesquisa, sem dúvida, seria mais interessante. Como afirma Sarti trata-se de um momento em que o pesquisado sente-se reconhecido e tem voz. Na verdade, numa sociedade na qual as pessoas não têm voz, ou suas vozes são raramente ouvidas, ter alguém ouvindo um pouco de suas vidas mostra-se como interessante, chegando a ser uma novidade. Neste caso especificamente, estava sendo colocada a oportunidade de reconhecer o que seus filhos tinham feito, quando eu os esclarecia sobre o porquê de minha pesquisa. Nesse primeiro momento de esclarecimentos pedi a todos a autorização para utilizar na dissertação o nome verdadeiro deles e de seus filhos, o que foi aceito sem problemas. Aproveito para esclarecer que, embora não tenha nenhuma fala dos pais de Fernando neste trabalho, seu nome foi mantido, com a autorização dos mesmos. O motivo de manter seu desenho é que ele foi pivô de uma pequena discussão entre os meninos a qual acabou gerando o nome desta dissertação.

Pra nós é uma honra ter um filho nosso aparecendo em qualquer lugar. (Sr. Ivan)

Pra mim saber que meu filho fez alguma coisa na escola que tá servindo pra alguém, pra um trabalho, nossa! (D. Luciana)

Como estou falando de apresentações, coloco aqui uma tabela cuja função é apresentar as crianças com as quais convivi e que emprestaram um pouco de seu brilho e colorido para essa dissertação, nessa apresentação incluí também o nome dos bairros onde moram, facilitando assim uma leitura posterior. Como diz o poeta Thiago de Mello, *apresento assim mesmo, sem os sobrenomes, que é como eles vivem dentro de mim.* (Mello, 1996)

Tabela 1: os meninos e seus pais

nome	pai	mãe	irmão	avó	avô	bairro onde mora
Luís	Sr. Sérgio	D. Luciana	Lucas	D. Sandra	Sr. Valdemar	Monte Alegre
Robson	Sr. Ademar	D. Fátima	Frank e Anderson			Jardim Nardini
Victor	Sr. Walter	D. Vilma	Lucas			City Pinheirinho
Max	Sr. Vicente	D. Maria do Socorro	Douglas	D. Francisca		Santa Mônica

Tabela 2: as meninas e seus pais

nome	pai	mãe	irmão(ã)	avó	avô	bairro onde mora
Aglaupe	Sr. João	D. Marisete	Anderson			Jardim Nardini
Karen	Sr. Francisco	D. Angélica				Jardim Líbano
Layla				D. Maria Luzinete		V. Mangalot
Selenise	Sr. Ivan	D. Selma	Ivan e Zaniere			Jardim Vista Linda

O interessante é a facilidade encontrada em entrevistar as mães, ao contrário do que ocorreu com os pais. Dois deles se negaram a ir às entrevistas que estavam sendo realizadas na escola. Um deles ofereceu a casa, aos domingos, dia de folga, para que eu fosse até lá e então pudéssemos conversar. Suas esposas acabavam ficando constrangidas diante da negação de seus maridos a comparecer às conversas com a professora. Apesar de uma pequena resistência inicial, todos acabaram conversando comigo, mesmo no local de trabalho, como no caso do Sr. Ademar. Diante da resistência dos pais fiquei pensando se não estaria ficando claro, mais uma vez, que à mulher cabe o papel de cuidado com as crianças, ficando para ela as responsabilidades dos assuntos escolares, segundo acreditam alguns homens.

E como foi o relacionamento com as crianças? Com exceção de Layla, todos estão vivendo sua primeira experiência discente. logo a reação

é de estranhamento a princípio. O olhar amedrontado de alguns, revela como um sinal vermelho, que o espaço físico assusta, assim como a mulher³⁰ estranha que está a seu lado, o que nos exige parar e pensar em mudar o dia-a-dia vivido durante o período letivo de forma a torná-lo agradável, afetivo.

Esse olhar infantil foi se modificando, em pouco tempo dando lugar ao estabelecimento de uma relação mais confiante. O que aconteceu comigo em relação às crianças não foi muito diferente, mesmo levando em consideração a experiência de alguns anos em lidar com eles em início de ano letivo. Passado este período que chamei de estranhamento e estabelecida a relação de confiança, que só se constrói de fato no dia-a-dia, as falas tornaram-se mais soltas, mais espontâneas, mais detalhadas porque mais “sem vergonha”. Não é para qualquer um que vamos desenhando nossas casas, falando de nossos pais, falando de nossa escola e de tantos outros assuntos que vão surgindo.

A pesquisa propriamente dita foi feita durante os nove meses que permaneci com estas crianças. As conversas duraram mais dois meses do período letivo de 1996, principalmente com os pais, nas entrevistas³¹. Fiz também o que estou chamando de conversa, com Olgair Gomes Garcia, que trabalhou na Divisão de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação, durante a gestão da prefeita Luísa Erundina. Conversar com Olgair tinha como objetivo conhecer mais ainda a proposta efetivada durante esse período na rede municipal de ensino, que utilizava os desenhos infantis como registro e fonte para que os adultos conhecessem melhor seu universo, procurando conhecer a concepção que as crianças tinham a respeito de suas escolas.

³⁰ O que as crianças tinham à sua frente era uma mulher. No entanto, pergunto-me se era mesmo dessa maneira que eu era vista. É normal a troca de nomes quando iam me chamar: vó, tia, mãe, são denominações comuns. A impressão primeira que nos fica é que se trata apenas de uma confusão, devido ao fato da mudança da presença de outro adulto, já que até então conviviam apenas com parentes. Mas como não associar essa idéia, — mãe —, à pessoa que inclusive está lhe entregando leite entre outros afazeres do mesmo tipo? Lembro que a pesquisa foi realizada durante a gestão do prefeito Paulo Maluf quando nós professoras fomos obrigadas a distribuir uma vez por mês latas de leite em pó para as crianças levarem para casa. Portanto, talvez eu não fosse vista como professora/profissional, mas, com certeza, alguma identidade entre suas mães e eu as crianças estabeleceram.

³¹ No mês de outubro de 1995 fui obrigada a deixar a turma com a qual estava trabalhando e pesquisando, conforme já mencionado no início deste capítulo. Felizmente eu já estava no final da pesquisa e ainda assim pude continuar pesquisando já que continuei como professora na mesma escola e no mesmo horário de trabalho. Se no início do ano letivo há um certo tempo para que nós — professoras e crianças — nos conheçamos, há com o passar dele o estabelecimento de vínculos que, como toda relação, deixam marcas e às vezes uma certa dorzinha na separação. Conosco foi assim e como isso ocorreu no mês de outubro de 1995, a maior parte dos desenhos já havia sido recolhida e o exame de qualificação já estava pronto.

Foram feitos desenhos livres, na folha branca, sem minha intervenção quanto a forma como eram feitos, porém com temática dirigida, já que conversávamos antes da produção do desenho, e estas conversas tinham como objetivo estimulá-los ao desenhar. Posteriormente eu tentava lê-los com a ajuda de quem o tinha produzido. Na quase totalidade das vezes eu solicitei, em dias diferentes e espaçados, após conversa em roda com todos os meninos e meninas, os seguintes temas: a casa, a família, a rua onde moram. Eu procurava, nesse momento saber onde o pai e a mãe estavam, onde homens e mulheres podiam ser encontrados, ou como era percebido pelas crianças o bairro onde viviam. O recurso da história infantil também foi utilizado. Em alguns desenhos as personagens foram desenhadas, no entanto, posso afirmar que as discussões que pensei inicialmente suscitar entre as crianças não ocorreram³².

Os desenhos das crianças estão aqui reproduzidos de forma reduzida. Embora eles tenham sido produzidos em folha tamanho A4 (sulfite), optei pela redução acreditando que assim facilitaria sua leitura e contemplaria a estética formal das dissertações de mestrado. Os desenhos de número 2, 5, 6, 7, 10, 14, 15 e 16 foram produzidos com a folha no sentido horizontal; ao serem reduzidos, coloquei-os no sentido vertical. Deixo claro que o conteúdo dos desenhos não foi perdido com o processo de redução tendo sido respeitadas suas cores e formas iniciais, não havendo nenhuma alteração.

A forma como a história foi recebida e a presença de um micro-gravador que foi a grande atração de uma das tardes, mudaram os rumos do que eu já havia planejado, fazendo-me enfrentar mais uma vez o inesperado tão comum nas práticas pedagógicas com crianças pequenas. Conversas sobre datas bastante divulgadas, como o dia dos pais, também foram utilizadas como mais um ponto de partida para que as crianças expressassem sua visão de mundo, sua concepção de família, do que é ser mãe e pai etc. A partir desses diálogos foi possível perceber alguns aspectos sobre seus posicionamentos a respeito das relações de gênero estabelecidas no interior da família. Pedia às crianças que desenhassem e posteriormente falava

³² Contar histórias infantis é um recurso bastante utilizado nas pré-escolas. Aproveitando-me do repertório já conhecido optei por contar às crianças a história **Procurando Firme** de Ruth Rocha. De uma maneira bastante interessante ela trata dos papéis sociais, do homem e da mulher utilizando como recurso a narrativa dos contos de fadas. O final, no entanto, não condiz com aqueles já conhecidos, segundo os quais o príncipe acaba feliz com sua princesa. A princesa, um tanto rebelde, rejeita o príncipe. O porquê das crianças terem rejeitado a história não posso afirmar com certeza. Bettelheim (1990) ressalta a importância que há nos finais existentes nos contos de fadas e que já são esperados, de forma a que a criança já comece a enfrentar situações como a morte, o casamento, entre outras. Sei, que de fato, algumas histórias que são contadas não levantam o interesse das crianças. Talvez a forma como contamos, a entonação dada, enfim...o inesperado.

novamente com elas a respeito do que tinham desenhado, portanto, embora não desse modelos prontos e mimeografados às crianças, os desenhos contidos podem ser chamados de desenhos com temáticas dirigidas.

É comum nos momentos em que as crianças estão fazendo os desenhos que elas apontem para determinadas partes do que foi produzido e falem sobre seu significado. Não se trata de fragmentá-lo mas sim de começar a torná-lo conhecido dos adultos com os quais dialogam enquanto produzem. Desta forma, em alguns dos desenhos contidos neste trabalho coloquei letras em ordem alfabética, conforme as crianças iam apontando para determinadas figuras. Em outros não há letras, já que as crianças apenas contavam pequenas histórias sobre o que estava sendo desenhado. Coloquei posteriormente a numeração dos desenhos, acreditando que desta maneira seria facilitado o seu manuseio, assim como suas citações no interior da dissertação. O único não numerado é o desenho da segunda capa, cuja proposta, neste caso, é um primeiro convite ao diálogo com o desenho infantil. As falas das crianças encontram-se em negrito e itálico, assim como, a de seus pais e mães.

Nesse meu trajeto em busca de um referencial teórico que apoiasse meu trabalho e respondesse algumas das questões que eram suscitadas ao longo da pesquisa, não encontrei bibliografia que desse conta da criança como sujeito falante e informante. Conforme o sociólogo e pesquisador Martins:

As Ciências Sociais têm, num certo sentido, uma concepção definida de quais são as fontes aceitáveis e respeitáveis do dado sociológico.

(Martins, 1992:51)

Segundo ele a infância não se encontra dentre as fontes eleitas como respeitáveis. As crianças aparecem como os mudos da História, como já mencionado e, portanto, não-ouvidas como informantes capazes de relatar ou deixar registros sobre seu mundo vivido ou imaginado. Desta forma, para encontrar estudos cujo enfoque seja a criança falante e falando sobre “coisas da vida”, ainda é necessário um trabalho de garimpagem. Martins refere-se aqui à precariedade de estudos sobre criança e infância no Brasil, produzidos pelas Ciências Sociais, no entanto, esta afirmação pode ser ampliada às produções de outras áreas tais como a própria Educação, resultando no que se poderia chamar de Sociologia do mundo adulto ou na Educação segundo a visão do mundo adulto. Tendo o cuidado de não cometer injustiças, quero salientar que a dissertação de mestrado de Leite (1995) apresentada à Faculdade de Educação da PUC-RJ privilegiou a fala das crianças, considerando-as o sujeito da pesquisa. Embora trabalhe com a

faixa etária dos 6 aos 14 anos, o registro de sua construção de uma metodologia de trabalho que foi tecida ao longo da pesquisa contribui enormemente com aquelas outras que estão sendo ou ainda serão produzidas sobre crianças.

A todo momento afirmo estar utilizando “falas” de crianças. Na verdade utilizo essa forma de expressão por percebê-la como mais explicativa do que foi feito no dia-a-dia da pesquisa. Não utilizei com as crianças um questionário próprio e já estabelecido que me orientasse em entrevistas com as crianças, seja individualmente ou em grupo. Até mesmo porque, como já salientei, não há um número considerável de produções científicas que se configurem como referenciais para as pesquisas com crianças pequenas e que poderiam norteá-la. Procurei ter situações do cotidiano vivido por mim e a turma das crianças, sem forçar a criação de um ambiente considerado mais propício à obtenção de informações. Para as entrevistas feitas com os pais procurei estabelecer um roteiro com questões que acreditava serem necessárias para nortear e estimular as conversas³³. Estas questões no entanto, apresentaram-se suficientes apenas para iniciar a conversa já que essa acaba se estendendo mais do que o esperado.

Quanto a entrevistas, o trabalho de Arfouilloux (1976) apresentou-se como fonte inspiradora. Preocupa-se justamente com métodos aplicáveis a crianças, estabelecendo que, para ela, a linguagem não esgota todas as possibilidades de comunicação infantil, utilizando também o desenho e a brincadeira como fontes expressivas do mundo vivido e imaginado pela criança, e como forma de se conseguir informações sobre a infância. Porém, faço algumas ressalvas já que essa autora tem como uma de suas preocupações as reações psíquicas que a criança pode apresentar no decorrer da entrevista, a partir do que depende sua continuidade ou eficácia. O lado positivo encontra-se justamente na chamada de atenção aos pesquisadores para que, ao trabalharem com crianças tomem determinadas posturas com o intuito de não constrangê-las ou coagí-las a dar determinadas respostas desejadas ou em ambientes que não lhes sejam prazerosos.

A escolha por pesquisar apenas uma turma, (um primeiro estágio entre os três existentes na época nesta EMEI e entre as mais de 323 classes em funcionamento na rede municipal de ensino³⁴) deve-se ao fato de eu ter escolhido o estudo de caso como opção metodológica e encarar esse “caso”

³³ O roteiro de entrevistas encontra-se no Anexo 1, no final deste capítulo.

³⁴ Conforme dados: Evolução da Rede Municipal de Ensino (1989-1992), Secretaria Municipal de Educação, PMSP. Atualmente esse número deve ter aumentado, no entanto, não os tenho com precisão. Os dados acima são do início da década de 90.

como algo **que**, por si só contém elementos preciosos que possibilitam questionar o **todo** e não apenas o caso estudado.

(...) metodologicamente isso implica, por um lado, complementar a informação de **campo** com informação relativa a outras ordens sociais, (por exemplo, a estrutura política e educacional do país), e por outro lado, buscar interpretações e explicações a partir de elementos externos à situação particular. Deste modo, não se realizam estudos de casos, mas estudos sobre casos.

(Ezpeleta & Rockwell, 1989, pág.47)

A proposta das autoras acima citadas é que não se perca de vista as relações entre o particular e o geral, considerando o caso em questão como parte e expressão do todo da formação social com o qual se relaciona. As informações obtidas através do desenho e das falas das crianças, em campo, são completadas com outras das demais instâncias da vida social: características dos bairros onde as crianças moram, brincam e estudam; características de seus pais e mães através das entrevistas e conversas que tivemos, o mundo vivido sendo conhecido. Conforme, ainda, Ludke e André (1986)

Quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo devemos escolher o estudo de caso.

(Ludke e André, 1986:17)

A escolha da EMEI Afonso Sardinha, uma das mais antigas da região e da rede municipal de ensino, que já foi chamada de Parque Infantil, deve-se ao fato de ela trazer as características consideradas necessárias para se fazer um estudo sobre caso e, principalmente ter os elementos para que eu pudesse fazer o estudo de como as relações de gênero estão sendo percebidas por meninos e meninas, brasileiros, moradores de periferia, na faixa etária de quatro anos, e como essas relações estão sendo retratadas em seus desenhos e em suas falas.

A EMEI traz as características dos antigos parques: árvores imensas e antigas, amplo espaço para brincar com balanças, escorregadores, gangorras, tanques de areia, torneiras nas quais as crianças não apenas bebem água como molham-se no verão (de forma consentida por algumas professoras e às vezes meio escondidinhas de outras). Conserva, assim, um certo ar imponente. Uma consideração bem particular: ela é bem bonita. Funciona com sete salas de aulas e vinte e uma turmas divididas em três

turnos³⁵. Está situada na região central de Pirituba, distrito a noroeste da cidade de São Paulo e ao qual dediquei o capítulo seguinte por considerar que teríamos assim um mapeamento mais amplo dos locais onde moram as crianças e suas famílias. Uma periferia da cidade de São Paulo que abarca, como tantas outras periferias, características bastante diferenciadas, que vale a pena conhecer.

³⁵ Os horários de funcionamento são: 7:00 h às 11:00 h; 11:10 às 15:10 e das 15:20 às 19:20.

ANEXO 1: ROTEIRO UTILIZADO NAS ENTREVISTAS

1) Características do bairro onde moram. Quanto tempo de residência, o que ele apresenta como positivo ou negativo, o que ainda é preciso ter. Acesso para outras regiões da cidade de São Paulo.

2) Como é a casa onde moram? Como é a vida dentro da casa? Quantas pessoas moram? Como é o espaço físico da casa?

3) O que há para ser feito em casa. Há alguém com quem dividem as tarefas domésticas? Quem? Se as mulheres fazem tudo sozinhas, por que isso ocorre? Gostariam que fosse diferente? Caso a resposta seja positiva como gostariam que fosse? As atividades são prazerosas? E os maridos o que fazem?

4) O que acham da afirmação: salário de homem para sustento da casa e salário de mulher para gastos pessoais?

5) O que é família? A que tipo de pensamento isso remete?

5) O que pensam sobre a afirmação: homens e mulheres deveriam ter as mesmas responsabilidades na educação dos filhos e sustento da casa?

6) As escolas de educação infantil deveriam contratar professores homens? Caso não seja respondido: se você fosse fazer a matrícula de seu filho e encontrasse a possibilidade de matriculá-lo escolhendo o professor, você escolheria um homem ou uma mulher? Por que?

CAPÍTULO 2
ACEITA UM CONVITE?
uma caminhada pelo distrito de Pirituba

2.1. CHEGANDO À PIRITUBA

Neste capítulo, optei por convidar o leitor para conhecer melhor o campo no qual fiz minha pesquisa. O caminho adotado foi o de remontar partes da história, presente e passada de Pirituba, o campo, propriamente dito, onde meninos e meninas brancas, negras³⁶, indígenas³⁷, brincam, vivem, estudam e moram com suas famílias.

Na tentativa de construir este cenário, procurei somar as informações obtidas a partir do levantamento de dados, feito em órgãos públicos, às informações obtidas a partir de entrevistas com os pais e as mães das crianças, e com elas próprias através de seus desenhos. As informações dadas pelas crianças mostraram-se preciosas e acabaram possibilitando-me conhecer melhor ainda determinadas regiões que até então não conhecia. Mas, por que, mesmo, Pirituba?

A escolha desse distrito deve-se ao fato de ter sido ele a porta de entrada para a pesquisa, mais precisamente a EMEI Afonso Sardinha, que está situada numa área bastante privilegiada pela existência de equipamentos urbanos [água, luz, esgoto, comércio variado, várias linhas de ônibus, escolas, entre outras coisas] que acabam por melhorar a vida da população que reside próximo a ela, no centro de Pirituba. Trabalhei nesta EMEI durante os anos de 1994 e 1995, fortalecendo os laços que me ligaram às crianças suas freqüentadoras e às suas famílias, com as quais dividi alguns momentos durante o percurso desse meu trabalho.

Conhecer Pirituba, portanto, é entrar um pouco mais nesta pesquisa que ora é tecida. Para mim particularmente, é conhecer mais a respeito de minha própria história já que não apenas trabalhei e faço minha dissertação tomando como referência esse distrito, como também moro em um de seus bairros há mais de vinte anos o que permitiu-me olhar para determinados lugares com outra lente, a de moradora o que, inegavelmente em muitos momentos, facilitou meu trajeto pelos bairros.

³⁶ Há na região, bem próximo ao pico do Jaraguá, uma pequena reserva onde moram índios Guaranis. Suas crianças estudam e brincam nas EMEIs e escolas situadas perto da reserva, sendo que a EMEI Pérola Ellis Byington é uma das que mais os recebe devido a essa proximidade. A EMEI Afonso Sardinha situa-se distante e, até o momento, não recebeu nenhuma das crianças da reserva.

³⁷ Entre as oito crianças desenhistas e falantes que são protagonistas deste trabalho um menino o Robson, é negro e duas meninas, Selenise e Aglaupe.

“Pedaços”³⁸ de Pirituba e da cidade que eram meus desconhecidos tornaram-se **mais** familiares. Caronas, visitas, convites para um cafezinho feitos pelos **pais** contribuíram, e muito, para que eu conhecesse melhor os bairros onde **moram** e, melhor ainda, como vivem seus filhos e filhas. Isso inegavelmente **contribuiu** para o alargamento de minha compreensão acerca dos desenhos **produzidos** pelas crianças e das conversas que tive com todos.

Como o intuito deste capítulo é descrever o contexto no qual as crianças produtoras dos desenhos estão vivendo, não se tem aqui um resgate histórico plenamente aprofundado. Percebi, ao tentar levantar dados sobre a história de Pirituba, que muito havia sido perdido ao longo do tempo, ou **nem** mesmo coletado, dada a dificuldade em encontrar documentos, **assim** como pessoas que pudessem falar sobre o distrito³⁹.

Cabe lembrar que selecionei apenas dois desenhos e trechos das entrevistas que me permitiram colher impressões, faladas e desenhadas, acerca de determinados bairros do distrito. Foi um recorte que me permitiu privilegiar apenas alguns aspectos mas, no entanto, não empobreceu nem minha visão nem a construção do cenário onde se desenrolou a pesquisa; ao contrário, creio tê-lo enriquecido. Da configuração recente do bairro trataremos mais adiante. Por ora, conheceremos alguns detalhes a respeito de sua história e como começou a se formar o distrito e seus primeiros bairros.

³⁸ O termo “pedaço” foi amplamente utilizado no livro *Festa no Pedaço* de autoria do antropólogo Magnani (1988). Para este pesquisador “pedaço” da cidade é onde ocorre uma determinada forma de sociabilidade e uma outra forma de apropriação do espaço por aqueles que nele vivem. São as gírias, os comportamentos diferenciados, a forma de construção das casas, as cores utilizadas para sua pintura, os trajes de seus moradores, que nos permitem distinguir, por exemplo, aqueles que vieram da Zona Leste de São Paulo daqueles que vieram da Zona Oeste, ou de quais bairros dessas regiões. Nos bairros dos quais trato aqui pude perceber essa mesma forma de estabelecer formas de sociabilidade, de apropriação do espaço físico, que os configura como pedaços diferentes da cidade ou do distrito.

³⁹ Utilizei aqui documentos fornecidos por um órgão ligado à Prefeitura do Município de São Paulo, a SUOS (Supervisão do Uso e Ocupação dos Solos), principalmente a Base de Dados para Planejamento de 1992. Foram produzidos pelo Grupo de Cultura de Pirituba 6 vídeos, intitulados Video Imagem, que contam, entre outras coisas, a história de determinados bairros desse distrito, aproveitando também para fazer levantamentos a respeito da situação de seus moradores, colocando, em suas últimas edições, um número excessivo de propagandas sobre o comércio local. Eles circularam no ano de 1994, sendo posteriormente retirados das locadoras em que estavam. Procurei outros órgãos tais como: IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), Biblioteca Municipal Brito Broca, em Pirituba, e o Arquivo Municipal de São Paulo que, embora promova anualmente um concurso de monografias sobre bairros da cidade, não traz nenhuma sobre Pirituba.

2.2. UM POUCO DA HISTÓRIA

Pirituba não difere muito de tantos outros distritos de São Paulo. Encontrando-se atualmente sob a administração da Regional Pirituba/Jaraguá⁴⁰ e, como tantos bairros paulistanos, também teve sua origem nos idos dos séculos XVIII e XIX. Uma história que começa com a produção de café e chá em uma única fazenda existente na região, a Fazenda da Ponte. Seu proprietário, Cel. Anastácio de Freitas Trancoso, alimentava o desejo de poder competir, com sua produção, com o chá que era importado de Cantão, na China, e munir ainda mais o mercado interno com o café produzido em suas terras. Desejo esse que não foi possível concretizar, já que a produção mostrou-se insuficiente.

A fazenda teve seu apogeu com a produção cafeeira e com a inserção de seu proprietário na prática política da época. Sua decadência se deu a partir do falecimento do Coronel Anastácio de Freitas Trancoso, quando toma posse da fazenda o Brigadeiro Rafael Tobias de Aguiar⁴¹ e sua esposa a Marquesa de Santos. Com o falecimento do Brigadeiro, a fazenda torna-se propriedade da Marquesa e de seus filhos.⁴²

O falecimento do Brigadeiro coincide com o momento em que a São Paulo Railway Co. Ltda, com sede na Grã-Bretanha foi encarregada de construir uma estrada de ferro ligando o planalto de São Paulo ao porto de Santos. A partir de 1860 começa-se a construir um ponto de parada e de carga e descarga de mercadorias, próximo à Fazenda da Ponte, facilitando assim o escoamento de café para o Porto de Santos, — embora nesse período o porto do Rio de Janeiro escoasse quase a totalidade da produção cafeeira, oriunda em sua maior parte, de São Paulo.

⁴⁰ Segundo *O Poder em São Paulo*, (PMSP 1992) na gestão da prefeita Luisa Erundina, foi com o prefeito Faria Lima, através do decreto 6236 de 1965 do executivo municipal que foram criadas as Administrações Regionais. O objetivo era dar maior agilidade ao aparato burocrático da cidade acreditando assim aumentar a eficiência da administração pública. Por esse decreto a cidade ficaria dividida em sete regiões que, junto com a sub-prefeitura de Santo Amaro, formaram as oito primeiras administrações regionais da cidade de São Paulo. Em 1966 são criadas mais quatro, sendo atualmente vinte e seis.

⁴¹ Cabe lembrar que a ROTA tem seu nome associado a esse brigadeiro: Rondas Ostensivas Tobias Aguiar.

⁴² Essa casa foi construída em cima dos escombros da antiga casa da fazenda Anastácio. Encontra-se hoje em ruínas e tramita um processo de tombamento da mesma pelo COMPRES (Conselho Municipal de Preservação do Patrimônio Histórico, Cultural e Ambiental da Cidade de São Paulo). Os dados a respeito da casa encontram-se na *Revista Pirituba 100 anos*, produzida pela SMC (Secretaria Municipal de Cultura) em 1985 em comemoração ao centenário do distrito.

A estação, que somente foi inaugurada em 01 de fevereiro de 1885, recebeu o nome de Estação de Pirituba. Vale saber, como curiosidade, que essa denominação resulta da justaposição de *Piri*, *taboa*, — vegetação de brejo —, com o aumentativo *tuba*, que na linguagem tupi significa “muito”. Esse tipo de vegetação existia em abundância próximo ao local onde foi instalada a estação.

Nas imediações da estação de trem, começa a se formar um pequeno núcleo populacional que daria origem ao distrito de Pirituba. Com a permissão para a construção da estrada, as terras da Fazenda da Ponte foram divididas em duas partes: Anastácio, na área próxima ao rio Tietê, até a estação, e Capuava, área que seguia até onde hoje situa-se o Parque Estadual do Jaraguá e os bairros de Cantagalo e Vila Zatt. A estação de Pirituba situa-se próximo da EMEI Afonso Sardinha, fundada em 1964, na gestão do Prefeito Prestes Maia, sendo uma das mais antigas e conhecidas pré-escolas da região.

No período em que a estação fora inaugurada, a produção cafeeira no país estava passando por profundas transformações, pautadas pela formação de novas relações de trabalho no conjunto da sociedade brasileira, pela necessidade de substituir o trabalho escravo pelo assalariado, em decorrência de leis punitivas ao tráfico, e pela inserção da mão-de-obra oriunda da imigração. É esse período que precede e cria condições necessárias à industrialização no Brasil. É justamente nas regiões produtoras do café que o desenvolvimento das relações capitalistas é mais acelerado, sendo que aí se encontra a maior parte da nascente indústria brasileira. Trata-se de uma característica do próprio ciclo do café que não ocorreu com o ciclo da cana: o nascimento de um complexo que, entre outras coisas, insere a capacidade de consumo e de produção industrial.

Aproveitando-se do barateamento dos terrenos em áreas periféricas, as indústrias começaram a se instalar em lugares como Pirituba, Barra Funda e Lapa, proporcionando também maior dimensão ao processo de urbanização dessas regiões e a configuração de seus bairros, seja como predominantemente industriais, seja como bairros residenciais.

Em Pirituba instalaram-se várias indústrias; no entanto, atualmente não se pode afirmar que elas predominam em qualquer um de seus bairros. Nas décadas de sessenta e setenta, segundo o Boletim de Dados para Planejamento [SEMPA, 1993] ele tornou-se mais povoado e urbanizado, o que não foi um fato isolado, fazendo parte do processo de crescimento da cidade de São Paulo, que chegou a alargar o que era compreendido como centro da cidade.

Em 1964 houve um plebiscito que colocava em pauta a emancipação dos distritos de Pirituba e Jaraguá. Apenas 17% dos votantes optaram por ela. Atualmente existe um pequeno grupo que tenta articular novamente esse processo; porém, ainda não possui repercussão entre os moradores.

Tendo feito uma breve passagem pela história oficial de Pirituba tratarei agora de sua configuração atual, dando ênfase, aos bairros nos quais moram as crianças e suas famílias.

2.3. PARTES DE UM DISTRITO: JARDIM NARDINI, SANTA MÔNICA, JARDIM LÍBANO, VILA MANGALOT, CITY PINHEIRINHO, MONTE ALEGRE, VISTA LINDA

Para quem chega em Pirituba, distrito localizado a noroeste da cidade de São Paulo, fica difícil guardar uma imagem uniforme num primeiro contato. À primeira vista, o que se percebe são bairros que imprimem ao distrito uma aparência um tanto desuniforme, que diz respeito à própria constituição do distrito, cuja topografia e formação semelhante à de determinados bairros fez com que se tivesse uma paisagem um tanto descontínua: casas e barracos em algumas encostas misturando-se a fábricas e a outras casas de maior tamanho. Paisagens de Pirituba, paisagens de São Paulo, paisagens de “sampa”, como já dizia o cantor poeta Caetano Veloso. Imagens que ficam na memória daqueles que, como os pais das crianças, chegaram de lugares mais distantes, de outros Estados com suas paisagens peculiares e, às vezes, saudosas.

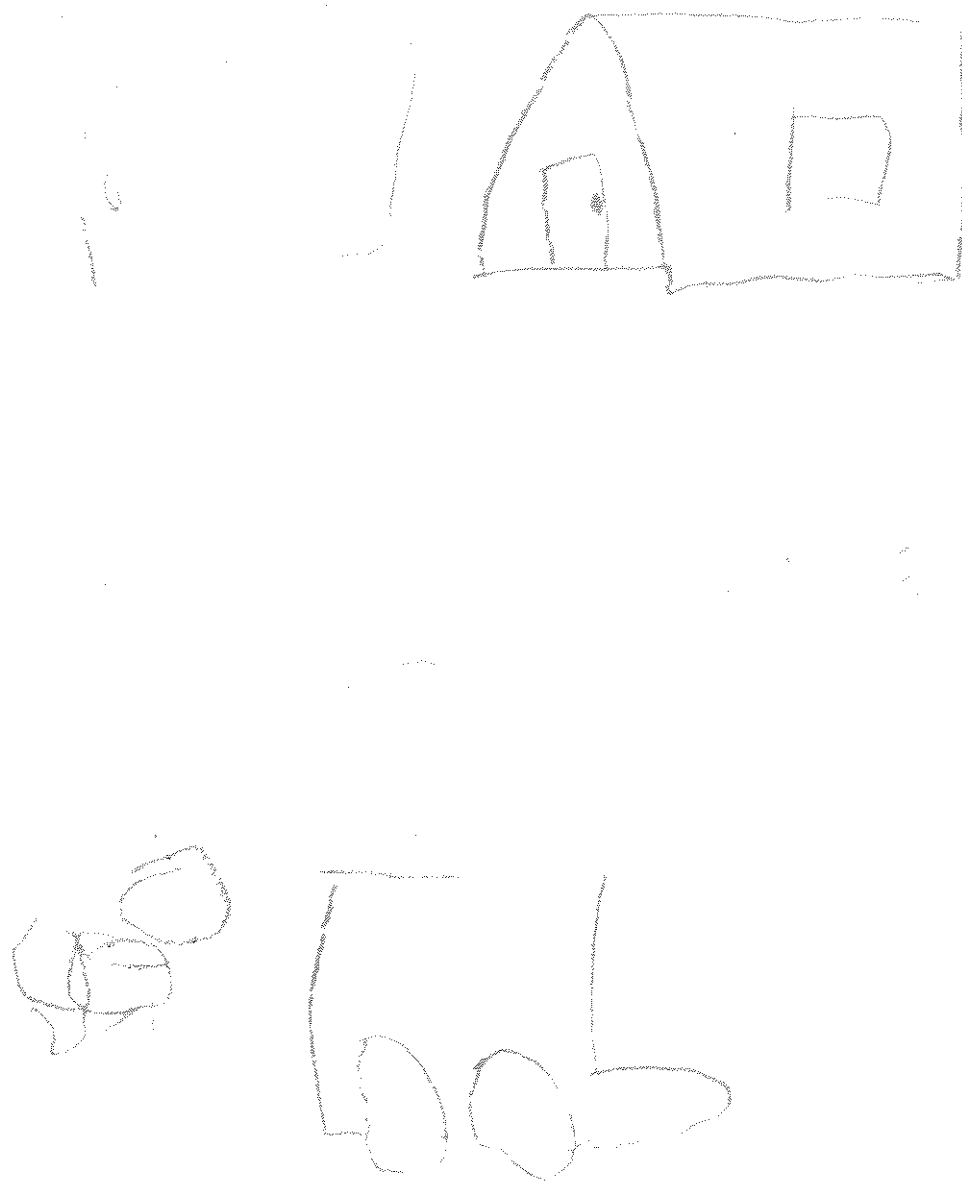
A topografia é irregular. A área abrange 17,1 Km². Há picos e colinas. O aspecto geral é agradável. O rio Tietê margeia a região, passando próximo às rodovias Bandeirantes e Anhangüera e à Marginal Tietê sendo vizinhas dos distritos de Pirituba, Parque São Domingos e Jaraguá; junto a outras avenidas dá acesso a vários de seus bairros e vilas. Os terrenos são um tanto acidentados, o que colaborou para o barateamento de seus preços onde isso ocorre com mais intensidade.

Em algumas áreas, mais distantes do centro de Pirituba, é interessante observar a rapidez com que algumas casas, tanto de alvenaria como de madeira, foram e ainda estão sendo construídas, principalmente na região próxima à Estrada Turística do Jaraguá. Em 1995 houve a retirada dos moradores da área, — construção e desconstrução rápida de um bairro —, região atualmente denominada por Jardim Jaraguá. As construções, estavam

sendo feitas em encostas, além do que, sabe-se que se trata de um terreno de propriedade privada e pública, da Prefeitura de São Paulo, tendo, no entanto, possibilidades de se tornar um empreendimento imobiliário⁴³. As famílias foram transferidas para a divisa entre os distritos de Jaraguá e Perus, onde há hoje o Aterro Sanitário de Perus, que é conhecido como lixão de Perus.

⁴³ Esses dados; não estão publicados eles são fruto tanto de minha observação enquanto moradora, como de conversas que tive com a socióloga Regina da SUOS (Supervisão do Uso e Ocupação dos Solos) cuja ocupação atualmente resume-se em catalogar os terrenos que têm áreas de risco, e mapeá-las.

2.4.UM BAIRRO SENDO DESENHADO: JARDIM NARDINI POR ROBSON



desenho 1

Lá é legal. Eu num posso sair porque os moleques não são do meu tamanho, eles são bem grande, minha mãe num deixa.

2.5.CITY PINHEIRINHO: DESENHO DE UM BAIRRO, POR VICTOR



desenho 2

Lá é legal. Tem antena parabólica pra pegar melhor o canal. eu brinco na rua, no parquinho e meu pai fica olhando da janela, o nenê ainda não brinca, ele só chora, a noite ele dorme, ele num chora ...

É importante sabermos que os dois desenhos escolhidos e aqui reproduzidos pertencem a bairros distintos e distantes um do outro: Jardim Nardini e City Pinheirinho⁴⁴, onde moram respectivamente Robson e Aglaube no primeiro e Victor no outro. Os desenhos dos dois meninos traduzem muito do que há atualmente nesse distrito e daí o motivo da escolha. Uma das características de Pirituba é justamente a sua desuniformidade quanto a forma de ocupação do espaço e esta acaba por demonstrar também a convivência de camadas sociais diferenciadas. Conforme afirmam Azevedo e Ribeiro (1996),

Boa parte das estratégias possíveis dos setores médios para resolver seus problemas habitacionais significa a criação de “ilhas” de classe média incrustadas na periferia ou em antigos bairros populares. Se atentarmos para o fato de que concomitantemente a este processo, está em curso o adensamento das favelas centrais e dos bairros populares já consolidados em virtude da crise do modelo de crescimento periférico, é possível antever o que poderíamos chamar de “diminuição perversa da segregação espacial”.

(Azevedo e Ribeiro, 1996:28)

Foi possível, a partir dos desenhos de dois meninos, que eu percebesse o que se chama de ilhas de bem estar ou ilhas de classe média que se incrustam em meio aos bairros populares.

A City Pinheirinho formou-se recentemente, fazendo parte de um empreendimento da Companhia City⁴⁵ e de seus projetos de construir ilhas de bem estar em alguns pontos da periferia paulistana. Está próximo ao centro de Pirituba e a um outro condomínio fechado, a City América, cujas casas são de “alto padrão”. Um bairro que já vem com seus traços pré-determinados. Já vem desenhado...

Ao dirigir o olhar mais atentamente para o desenho de Victor, que foi produzido em um período de enchentes e muita chuva na cidade de São

⁴⁴ Encontra-se no final deste capítulo, em anexo, o mapa com a localização do distrito ao qual chamei de distritos da cidade de São Paulo. Pirituba é o de número 64 e está hachuriado.

⁴⁵ Segundo o dossiê São Paulo (SEMPA, 1995) a companhia City deixa suas marcas já no início deste século. A influência da City of San Paulo Improvements and Free Hold Land Co, Ltda é notória nos projetos de loteamentos residenciais que levaram à transformação da malha urbana de São Paulo. Seu primeiro loteamento foi o Jardim América em 1912, visando agradar uma clientela de gosto supostamente refinado fizeram-se grandes investimentos, constituindo-se no primeiro empreendimento da América do Sul, nos padrões das cidades-jardins inglesas. Essa companhia exerce também, neste período, forte influência quanto às leis de construção e formação dos bairros. A lei municipal 2.611 de 20/06/23 passa a exigir do loteador a obrigatoriedade de doar, da área total a ser loteada, quando superior à 40000m², 20% para as ruas e 5% para espaço livre ajardinado. Estabelecendo limites de metragem para os terrenos ela acaba regulando totalmente a formação de alguns bairros em determinadas regiões.

Paulo, pode-se perceber o prédio e a casa com antena parabólica, cuja quantidade realmente é grande e visível a todos que passem pelo bairro. Casas e prédios de apartamentos convivem em um mesmo local, conforme desenhado por Victor. Um outro ponto interessante é o que foi falado por ele. Embora não tenha desenhado, afirmou apontando para a janela da casinha que as crianças estão brincando *lá fora*. Da questão de brincar na rua falarei mais adiante, no entanto, já dá para observar que há as brincadeiras, mas estas restringem-se nesse bairro a áreas reservadas e fechadas. A rua, conforme observei, é local das crianças maiores brincarem com patins e bicicletas.

O Jardim Nardini, outro bairro escolhido, no qual vivem Robson e sua família se contrapõe à City Pinheirinho no que diz respeito à configuração espacial, tem seu processo de formação ligado à ocupação de terras no distrito e à existência de loteamentos clandestinos, uma maneira de se fixar em casas próprias e fugir dos aluguéis. Trata-se de um traço que caracteriza a constituição da periferia e do distrito de Pirituba.

O processo de periferização da cidade de São Paulo comportou, principalmente a partir da última década, a idéia de criação do que estou chamando de ilhas de bem estar, como a City Pinheirinho, por exemplo. É a dinâmica especulativa que ganha muita força. Se no início desse processo, mais precisamente nas décadas de quarenta e cinquenta, os bairros periféricos, juntamente com os cortiços alojavam a população trabalhadora, concentrando-se neles a pobreza, atualmente essa realidade alterou-se com a existência de equipamentos sociais urbanos que acabam dando à população melhores condições de vida, — que, às vezes, acaba passando a imagem de um certo privilégio da população. Esses bairros aparecem como que pulverizados em meio a outros que continuam empobrecidos.

A especulação imobiliária adotou um método próprio para parcelar a terra da cidade. Tal método consiste no seguinte: o novo loteamento nunca era feito em continuidade imediata ao anterior, já provido de serviços públicos. Ao contrário, entre o novo loteamento e o último já equipado, deixava-se uma área vazia, sem lotear. Quando estendida, a linha de ônibus passa pela área não loteada, trazendo-lhe imediata valorização. O mesmo ocorre com os demais serviços públicos.

(Kowarick, 1979:31)

Conforme nos mostra Kowarick há uma lógica própria da especulação imobiliária, que sabemos ainda hoje não se alterou, na verdade ela sofreu uma aceleração provocada pela inexistência de políticas públicas que privilegiem as habitações populares, com preços mais acessíveis às camadas

mais pobres da população, a falta dessa iniciativa acaba viabilizando altos lucros para o empreendedor.

A urbanização, tal como ocorreu em São Paulo e em tantas outras cidades tem características nitidamente segregadoras, surgindo a periferia que, conforme afirma mais uma vez Kowarick:

(...) são aglomerados distantes dos centros, clandestinos ou não, carentes de infra-estrutura, onde passa a residir crescente quantidade de mão-de-obra necessária para fazer girar a maquinaria econômica.

(Kowarick, 1979:31)

No entanto, se na formação da periferia a distribuição espacial dos moradores refletia uma condição social quase sempre de pobreza, concentrando-se nela os moradores mais pobres e menos servidos por transportes e serviços públicos, atualmente temos que determinados lugares da periferia tornaram-se bastante atraentes e caros para se morar, já que não comportam mais as características apontadas anteriormente. Trata-se, como já foi afirmado por Kowarick, do resultado da prática especulativa dos loteadores. As áreas hoje vendidas por valores mais altos, em condomínios fechados ou não, muito provavelmente são os antigos vazios deixados nas regiões pioneiras quando teve início a constituição das periferias. Um exemplo é a City Pinheirinho, bairro já mencionado.

Não se pode pensar mais na periferia em oposição estanque ao centro, já que ao expandir-se ela criou sua própria periferia. É interessante notar que os contrastes sociais acabam ficando ainda mais próximos e visíveis, convivem lado-a-lado a riqueza e a pobreza, refletindo bem os problemas sócio-econômicos da realidade brasileira.

Nessa formação de uma periferia da periferia acaba ocorrendo uma operação “limpeza”, já que os moradores mais pobres são forçados a se transferir cada vez mais para locais mais distantes ainda dos centros de seus próprios bairros ou distritos, alargando e dando continuidade ao processo de periferização da cidade. Em Pirituba isso ocorre visivelmente: o próprio Jardim Nardini, os bairros de Santa Mônica, Vista Linda e Monte Alegre resultam desse processo de alargamento da periferia, assim como, a City Pinheirinho que, como já vimos anteriormente, resulta da iniciativa de se construir e de se permitir a construção de bairros para uma população cujo perfil sócio-econômico é elevado.

Atualmente há alguns fatores que contribuem para que as pessoas queiram mudar-se para esses bairros mais privilegiados: a tranquilidade, o acesso mais facilitado ao centro da cidade e aos equipamentos sociais que

ele oferece e, sobretudo a segurança, às vezes ostensiva, garantida por uma guarda na maior parte das vezes contratada pelos próprios moradores, criando um ambiente de artificial proteção, leva essa parcela financeiramente mais abastada da população a mudar-se para os condomínios fechados, tais como a City Pinheirinho ou a City América, situados próximos um ao outro.

Levanto a hipótese de que no imaginário de seus moradores esteja, entre outras coisas, a possibilidade de se voltar a um momento histórico no qual preponderavam as relações de vizinhança que enchiam as calçadas com pessoas a falarem de assuntos do dia-a-dia. Como nos mostra D. Vilma, mãe do Victor, tais imagens podem levar, às vezes, seus moradores a não perceberem tanto os problemas que afligem aqueles que moram nos bairros vizinhos, até mesmo porque seus problemas são outros. Não tenho dados quanto à faixa salarial dessa população, assim como quanto à renda das famílias entrevistadas por mim. Na tabela 3 abaixo é possível conhecer a profissão dos pais e das mães das crianças permitindo que se tenha uma idéia dos rendimentos mensais devido à profissão exercida por alguns dos familiares, o que implica na construção de um imaginário próprio da classe a qual se pertence ou à qual se gostaria de pertencer.

Tabela 3: profissão dos pais e das mães

	mãe	pai		mãe	pai
Layla	operacional em escola pública (avó)	porteiro (avô)	Luis	ascensorista	vendedor em mercado municipal
Aglaupe	em casa	serralheiro	Robson	em casa	chaveiro e manutenção de elevadores
Selenice	em casa	repositor em supermercado	Victor	chefe de departamento de uma empresa	vendedor autônomo
Karen	em casa	corretor	Max	modelista de confecção	garçon

Segundo o próprio bairro, D. Vilma afirma:

Tem gente que reclama que falta as coisas mas eu nunca tive problema com trânsito, vizinhança, padaria, nada, nada, nunca tive problema. (D.Vilma)

VICTOR: *Lá é legal ...*

Além da afirmativa quanto ao bairro, Victor apresenta uma outra visão do mesmo permitindo que se reflita sobre a sociabilidade a qual a configuração de seu bairro leva:

VICTOR: *É antena parabólica, pra pegar melhor o canal. Eu brinco na rua, no parquinho e meu pai fica olhando da janela. O nenê ainda não brinca, ele só chora. A noite ele dorme, ele num chora.*

(desenho 2)

A sociabilidade que se cria é outra, conforme chama a atenção Durham (1988) ao trabalhar com populações que moram em regiões mais privilegiadas comparando-as aos moradores de periferia:

A uniformidade e a segregação relativa parecem favorecer o desenvolvimento de uma sociabilidade local que distingue essa população das camadas mais abastadas. Para estas, as distâncias são eliminadas pelo automóvel e pelo telefone e a sociabilidade se exerce entre parentes e amigos dispersos pela cidade. A casa ou o apartamento, isolados e auto-suficientes, limitam um espaço social que não é complementado pela vizinhança. Na periferia, ao contrário, a vizinhança e o bairro constituem locais privilegiados para a formação de redes de sociabilidade.

(Durhan, 1988: 174)

Na construção dessa sociabilidade, como assinalou Durham, podemos perceber um elemento importante: a brincadeira entre as crianças ocorre também em locais delimitados. O parquinho ao qual remete Victor é um parque de tamanho bem pequeno, que está situado próximo ao prédio onde mora com sua família, facilitando até mesmo que seu pai o olhe, conforme dito pelo próprio menino (desenho 2). A rua nada mais é do que o espaço reservado para a garagem dos carros e circulação dos mesmos e que fica ao ar livre, porém, está fechada por muros e cercas de arame.

Entremos agora em outro bairro: o Jardim Nardini, que, conforme mencionei trata-se de um dos bairros, nesse distrito, que mais retratam a periferia da periferia aproxima-se mais dos bairros de Santa Mônica, Vista Linda e Monte Alegre, no que se refere à paisagem natural e à infraestrutura, o que possibilitou que os agrupasse por semelhança. Os três últimos, embora bem mais antigos e até mesmo mais próximos do centro de Pirituba, ainda têm, assim como o Nardini, várias deficiências quanto ao

saneamento básico em algumas ruas não asfaltadas, casas sendo construídas e reformadas permanentemente.

A cor cinza dos blocos à vista, uma característica do Jardim Nardini, prepondera misturada à de tijolos e lajes que, conforme são utilizadas nas construções, surgem, demonstrando simbolicamente, a diferença social, assim como as roupas, que são penduradas nas janelas das casas, sobradinhos que são construídos em terrenos pequenos sem muito espaço para as crianças brincarem. Ao contrário das ruas da City Pinheirinho, estas não são fechadas apenas para seus moradores, elas servem para o tráfego de diferentes pessoas e automóveis pequenos já que os ônibus têm que limitar seu trajeto a ruas das imediações que são melhor pavimentadas. A maioria das ruas do Nardini, como é chamado pelos moradores, são bem estreitas e sinuosas. Se por um lado elas dificultam o trajeto, levanto a hipótese de que, por outro podem facilitar as brincadeiras entre as crianças, as conversas de “comadres e compadres” entre os adultos e os namoricos da moçada.

O Nardini apresenta uma peculiaridade, algo que não vi nos outros bairros e que salta aos olhos de qualquer pessoa que passe por lá. Trata-se da sobrevivência de relações de comércio que parecem não existir mais em muitos locais da cidade⁴⁶. Há um grande número de vendas, cartazes e faixas em frente a residências anunciando a comercialização de serviços. Ao descermos para a Estrada Turística do Jaraguá, aproximadamente 1,5 Km de distância, é possível vermos supermercados e padarias de porte médio.

É interessante observar a face feminina do bairro que vai se revelando através dessas faixas presentes em frente a várias casas: boleira, costureira, vendedora de produtos de beleza, assim colocadas no substantivo feminino, anunciam tarefas que são executadas em casa por mulheres. A casa torna-se espaço para trabalho remunerado e as mulheres tornam-se trabalhadoras domiciliares, um outro trabalho desenvolvido além das atividades domésticas. O que se tem não é apenas a face feminina do bairro. Esta soma-se a uma certa forma de luta e resistência ao que lhes é imposto, tentando adquirir assim outros itens que sustentem a casa e a família. Segundo a antropóloga Zaluar (1982):

(...) o trabalho realizado pela mulher que tem muitos filhos ou filhos pequenos dentro de casa pode ser destinado à compra dos itens básicos da alimentação, o

⁴⁶ Sarti constata algo semelhante. Esta pesquisadora percebe nas ruas do Jardim das Camélias, zona leste da cidade de São Paulo, que as relações de comércio são mantidas pela existência de vendinhas: *o que distingue o comércio local são as pequenas “vendas” ou “bares, espalhados por todo o bairro...”* (Sarti, 1985:19)

que ela encara como uma ajuda ao marido e um sinal evidente de que a renda dele não é suficiente para “sustentar” a família.

(Zaluar, 1982:166)

Esse tipo de comércio é restrito a essa área de Pirituba e pode ser mais uma evidência da específica forma de sociabilidade que se forma em determinados pontos da periferia⁴⁷. Nas vezes em que estive no bairro foi possível ver várias crianças pela rua com pãezinhos nas mãos, ou outros produtos. A rua apresenta-se como um espaço de sociabilidade importante para as crianças nesse local, já que nela é possível que se conheçam outras crianças, quando os pais permitem ...

Fernandes (1979) a partir de dados coletados em pesquisa feita nas décadas de 40 e 50, referindo-se às trocinhas do Bom Retiro, aponta a rua como ambiente socializador, como local utilizado pelas crianças para suas brincadeiras. O autor mostra-nos a importância dos grupos infantis como forma de introdução das crianças na vida social, momento em que começam a conhecer e apreender seu sistema de valores interagindo e participando na construção das relações sociais. A rua, enquanto espaço também para brincadeiras, foi lembrada pelo Robson ao fazer seu desenho e conversar sobre ele. No entanto, para Robson esse é um espaço que ainda não pode ser ocupado para brincar. Ele tece algumas reclamações à sua mãe, para quem, segundo afirmou, ainda é cedo para brincar na rua, já que ele entraria em contato com meninos com idade superior à dele, o que não seria muito bom segundo seus pais.

ROBSON: *Lá é legal. Eu num posso sair porque os moleques não são do meu tamanho, eles são bem grande, minha mãe num deixa.*

O que Robson diz foi confirmado por seu pai, Sr. Ademar, mas somente no que toca ao filho mais novo⁴⁸. O irmão, mais velho, Frank, já com dez anos, tem como hábito jogar bola na rua com os amigos, esquecendo-se, até mesmo, de ir para a escola e de levar, no horário de

⁴⁷ Como também conheço o distrito de Jaraguá pude observar que há, em alguns de seus bairros, esse tipo de relação comercial cuja base é a confiança pessoal. Em um de seus bairros especificamente o fotógrafo, que geralmente tira fotos de crianças em determinados eventos da escola, nem sequer anota os nomes das mesmas, bate de porta em porta mostrando as fotos tiradas e cobrando posteriormente caso haja interesse em adquirir a fotografia. No mercadinho também sobrevivem as cadernetas, um sistema em que apenas se anota o que foi comprado para que se pague em dia mais favorável.

⁴⁸ D. Fátima, mãe de Robson, esteve grávida durante o período da pesquisa. Seu bebê, um outro menino, nasceu em fevereiro de 1996.

almoço, a marmita para o pai, que trabalha em um chaveiro bem próximo de sua residência.

Retomando a reclamação de Robson acerca da proibição de sua mãe quanto a utilização da rua como espaço de brincadeira, podemos verificar a presença da idéia da rua como espaço degenerador da criança.

Considerado espaço perigoso, degenerador da criança, a rua não era tida como local ideal para a sua permanência. Na visão das autoridades, brincadeiras de rua pertenciam ao mundo das crianças de rua, filhas do operariado, consideradas miseráveis, maltrapilhas, promíscuas, desordeiras, imorais. Meninos de famílias mais abastadas eram proibidos de sair às ruas e suas brincadeiras restringiam-se ao espaço doméstico, quintais e clubes.

(Rago, apud. Kishimoto, 1995:83)

Esse discurso era proferido com mais força no século XIX⁴⁹, pela ordem médica, com o intuito de higienizar e disciplinar a cidade e quem dela fizesse uso. Fica claro, a partir do que foi mencionado, a segregação do espaço público da rua: ele se destina aos filhos do operariado, aos miseráveis. O doméstico, o privado é destinado às crianças oriundas das camadas sociais mais abastadas. É também o momento em que as relações familiares começam a ser revistas, o amor romântico entra em cena e a figura da casa como espaço aconchegante e afetuoso ganha um grau de importância bastante grande. A estrutura familiar burguesa no século XIX se reorganiza; à família cabe educar moral e espiritualmente as crianças, juntamente com a instituição escola.

Atualmente o que verifiquei entre os pais e as crianças moradoras dos bairros mencionados é que há justamente a convivência das duas idéias: tanto a que percebe a rua como espaço degenerador, como a que a percebe como espaço para brincadeiras. Essa segunda, no entanto, não está tão presente já que as mudanças, que estão ocorrendo na cidade, — de ordem espacial, a falta de segurança, entre outras —, começam a dificultar as brincadeiras na rua, tanto em grupo como individualmente. Talvez seja esse um dos motivos que levaram a mãe de Robson a restringir sua ida para a rua, deixando apenas que seu irmão mais velho o faça. Claro está que isso pode ser condicionado à necessidade, de levar marmita para o pai, e as brincadeiras que surgem, tais como jogar futebol, seja uma resistência simbólica às restrições colocadas.

⁴⁹ Sobre a sociedade disciplinar e o discurso médico do século XIX, ver Rago (1987)

De fato o espaço da rua ganhou hoje em dia, contornos indesejáveis. A violência urbana deixa seus rastros por toda a cidade instalando a insegurança em quem nela vive. Sua existência acaba legitimando a atitude de D. Fátima e, até mesmo de outros mais abastados financeiramente, que procuram os condomínios fechados. Trata-se de uma questão muito presente na fala do Sr. Ademar. Ele afirma que hoje em dia não tem medo de chegar em casa à noite, já que, quanto aos bandidos, *o que tinha lá foi embora, já mataram, nunca vi nenhum lá na rua, já mataram porque é passageiro, eles ficam dois, três meses e vão embora*, não se fixam no local.

Aí fizeram muita bagunça. Aí os caras fizeram barraquinho, aí entra o bandido no meio, agora já correram tudo né? Porque bandido é o seguinte, a favela é muito mal falada, cê vai num lugar desse e dizem que tem bandido, mas tem muito pai de família, num tem nada a ver com bandido entendeu? (Sr. Ademar)

A associação que o Sr. Ademar faz entre barraco e bandido passa-nos a impressão de que a existência de um poderia estar atrelada à do outro. A conotação negativa que o termo “favela” carrega leva seus moradores a encontrar outras formas, em seu discurso e mesmo na prática, para precisar as diferenças. Categorias morais⁵⁰ são utilizadas como forma explicativa: “bandido vs pai de família”. Ser favelado implica em condição social percebida como inferior, mas ser pai de família a eleva de forma positiva, estando próximo da condição de trabalhador, o que é bem aceito socialmente. Afirmar que agora já não há mais bandido no bairro é também dizer que o mundo da ordem foi instaurado e, de certa forma, o mundo do trabalho, já que estão associados o fato de ser pai de família e ser trabalhador, portanto, um não-bandido. Quanto ao significado do trabalho, Sarti (1996) afirma:

A identidade masculina, na família e fora dela, associa-se diretamente ao valor do trabalho, não apenas para os pobres. O trabalho é muito mais que o substrato da identidade masculina, forjando um jeito de ser homem.

(Sarti, 1996:66)

De fato, em Pirituba, assim como, em toda São Paulo há violência. Não estamos em um paraíso, onde não se tenha mortes ou assaltos. No entanto, não se pode afirmar que ela ocorra de forma muito alarmante, se

⁵⁰ Sobre família e moral dos pobres ver Sarti, 1996

é que podemos afirmar que violência de qualquer forma não seja alarmente⁵¹. No próprio Jardim Nardini, a perua Kombi que servia como *ganha pão* do Sr. João, pai de Aglaupe, foi furtada no início da noite, quando ele chegava do trabalho e a deixou estacionada em frente à sua casa, conforme afirmou sua esposa, D. Marisete. A estação de trem que mencionei anteriormente, e que faz parte da história de Pirituba, freqüentemente aparece nas telas de televisão. Tornou-se famosa pelos chamados *quebra-quebras* da população insatisfeita com os horários irregulares e com a falta de trens. Mais uma vez fazendo parte da história do distrito.

Dos bairros já mencionados, o Nardini é a única área invadida. Não havia até o término de minha pesquisa, documentação que legalizasse a posse das casas, o que gerava insegurança entre os moradores. D. Fátima faz uma afirmação que retrata bem esse sentimento:

Eu tô, mas num tô. (D. Fátima)

Realmente é estar e ao mesmo tempo não estar. Sentimentos de incertezas que não impedem que alterações sejam feitas, novas construções, ou pinturas, que objetivam deixá-la mais *ajeitada pra morar*, conforme afirmou Sr. Ademar. Embora a família de Robson tenha vindo morar nesse bairro há seis anos, eles são o que poderíamos chamar de segunda geração de moradores. A primeira, que seria a dos invasores, já vendeu o terreno invadido. Sua família, como eles mesmos afirmaram, é uma das que compraram o terreno e parte da casa em que moram de outro morador; este sim havia invadido essas terras, conforme o relato:

Fui morar lá no Nardini, que é um terreno da Prefeitura. Quer dizer... eu num fui lá invadir, já tava invadido eu comprei o que tava lá e tô até hoje, desde 90,91. (Sr. Ademar)

A casa num é da gente né? Tem o dono do terreno, a casa foi comprada, mas o terreno não, meu marido comprou, (a casa). O terreno é da Prefeitura. (D. Fátima)

⁵¹ Segundo dados coletados pelo Pro-Aim (Programa Municipal de Aprimoramento das Informações de Mortalidade) e publicados pela Folha de S. Paulo, em 11/11/96, Pirituba não se encontra entre os distritos com maior índice de mortalidade de jovens e adolescentes. O que está levando Pirituba à imprensa falada e escrita são as depredações de trens ocorridas em 1996. A estação do Jaraguá, bem próxima, até o momento foi a mais afetada em todas as depredações.

A ocupação dessa área aconteceu no início da década passada⁵², um momento, aliás, em que tínhamos movimentos sociais fortalecidos. A periferia e seus moradores surgem no cenário nacional e suas vozes passam a ser ouvidas, o que não quer dizer, infelizmente, que suas reivindicações também sejam aceitas por parte do poder público. Deixam marcas através de seus amplos movimentos de protestos organizados através de Sociedades Amigos de Bairros (SABs)⁵³, partidos políticos e outras formas de organização política que reivindicavam, entre outras coisas, melhorias para as regiões habitadas.

As SABs tiveram seu momento em Pirituba nos idos dos anos 80. Conversando com pessoas militantes de movimentos sociais da época e moradoras da região, pude ter um pequeno mapeamento dos locais onde alguns grupos se reuniam. As mulheres estavam presentes no Clube de Mães⁵⁴ do Jardim Santo Elias, cujo local de reunião era a Igreja. Nesse bairro havia também a SAJASE, Sociedade Amigos do Jardim Santo Elias. Quanto aos Clubes, estes não tinham posturas fortemente marcadas pela militância política. Na verdade o que ocorriam eram cursos de costura, tricô, porcelana. Porém, como ressalta Sader (1988) esses clubes tinham como característica a extensão do espaço doméstico e das relações de vizinhança. Esse dia-a-dia passado a limpo e discutido com seus pares poderia trazer em seu bojo a discussão de caráter político-reivindicatório, ou chegar à organização política das mulheres de periferia.

⁵² Consultando a SUOS de Pirituba/Jaraguá encontrei a informação de que não há atualmente nenhum interesse da Prefeitura em retirar os moradores do local, assim como, não há interesse por parte da administração municipal em colocar equipamentos sociais públicos, tais como uma EMEI, postos de saúde, entre outros.

⁵³ As SABs surgem no cenário político como novas interlocutoras para a administração pública. Pode-se dizer que as administrações políticas de caráter mais populistas como a de Jânio Quadros na década de cinquenta se beneficiaram da existência das SABs. Nas décadas de setenta e oitenta elas passaram a representar um importante canal de diálogo entre a administração e a população. Outra sociedade similar era a Sociedade Amigos da Cidade, organização fundada em 1934 por profissionais liberais e pela aristocracia paulistana, cuja função reivindicatória tinha um caráter mais elitista obviamente. (PMSP, 1992).

⁵⁴ Segundo Sader (1988), os Clubes de Mães ocuparam lugar de destaque entre os movimentos sociais dos anos setenta, sendo que os da periferia sul de São Paulo tiveram maior destaque nesta época e na década de oitenta.

2.6. VENDO E SENTINDO O “PROGRESSO”: O CRESCIMENTO DO DISTRITO

Eu tô aqui há 30 anos, eu gosto daqui. Parece que agora tá crescendo, tá melhorando. Quando eu vim pra cá num tinha nada, nem asfalto tinha. (Sr. Vicente)

MAX: *Eu gosto de morar aqui, ah...é bonito...*

Eu estou aqui em Pirituba desde que eu nasci. Eu num tenho nada contra o bairro. É um ótimo bairro. (D. Luciana)

Aqui é bom, eu vim pra cá mais por ... questão de emprego mesmo sabe? Tinha um colega meu que morava em Pirituba aí eu vim pra cá, as condições eram bem melhor. Sinceramente eu gosto daqui. (Sr. Ivan)

Tanto as crianças como seus pais demonstram, em seus depoimentos, que não vêm seus bairros de forma negativa. O ponto alto e semelhante em seus relatos é a questão do rápido crescimento do bairro. O progresso⁵⁵ é mencionado estabelecendo-se a comparação entre o dia de hoje e os tempos em que vieram para seus bairros.

Sr. Ivan apresenta um dado importante: a questão do emprego. Motivo aliás que o levou a deixar, junto com sua família, a cidade de Salvador onde moravam. Ele não assinalou em seu relato o fato de estar desempregado na Bahia, mas deixou claro ter a impressão, agora realizada, de que em São Paulo conseguiria local para trabalho e moradia, assim como a mobilidade social oferecida pela sociedade urbana, tão perseguida e ao mesmo tempo tão difícil de se obter.

Em Pirituba não há muitas indústrias ou abundância de empregos que poderiam atrair migrantes. No entanto, nesse caso especificamente o que os atraiu para o bairro foi a presença de amigos já instalados na cidade e no bairro fazendo os contatos necessários para que “melhoem de vida” e que lhe possibilitando-lhes encontrar um emprego de repositor em um supermercado próximo à sua residência.

⁵⁵ A palavra “progresso” foi citada pelo Sr. Vicente durante sua entrevista. O motivo de eu tê-la conservado, tanto em um dos subtítulos deste capítulo como ao longo do texto, é por acreditar que ele traduz muito da visão de alguns moradores sobre seus bairros e sobre a própria cidade. Progresso, como já se sabe, está ligado também à idéia evolucionista já difundida e bastante discutida e questionada.

Podemos ver na tabela 4, o estado e a cidade de origem dos pais e mães das crianças, excetuando os pais de Luís todos os outros pais e avós são migrantes -

tabela 4: Estado e cidade de origem dos pais e mães.

meninos		meninas	
mãe	pai	mãe	pai
D. Luciana: São Paulo (São Paulo)	Sr. São Paulo (São Paulo)	D. Marisete: Bahia (Itabuna)	Sr. João: Bahia (Itabuna)
D. Maria do Socorro: Pernambuco	Sr. Vicente: Minas Gerais (Vale do Jequitinhonha)	D. Angélica: Minas Gerais (Cambuí)	Sr. Francisco: Minas Gerais (Cambuí)
D. Fátima: Ceará	Sr. Ademar: Bahia (Feira de Santana)	D. Maria Luzinete: Alagoas (Penedo)	Sr. Francisco: Pernambuco (Garanhuns)
D. Vilma: São Paulo (São Paulo)	Sr. Walter: São Paulo (Garça)	D. Selma: Sergipe (Aracaju)	Sr. Ivan: Bahia (Salvador)

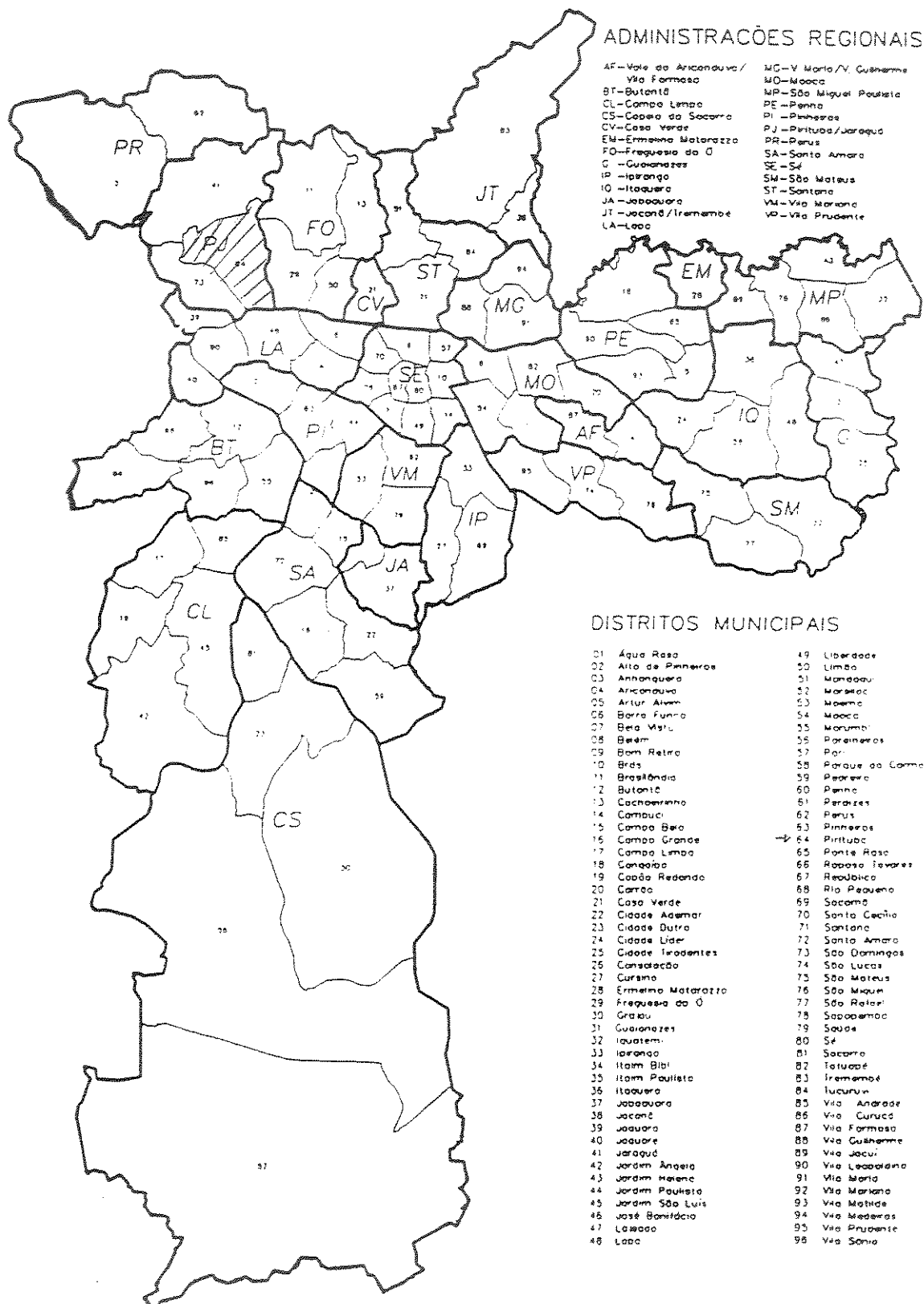
Como afirma o pai de Max,

Aqui num tinha nada. (Sr. Vicente)

Não ter nada representava, entre outras coisas, para esses migrantes e novos moradores, ter terrenos mais acessíveis aos bolsos e ter também que arregaçar as mangas para se levantar paredes, construir casas, reivindicar linhas de ônibus, creches, escolas, postos de saúde, entre outros equipamentos sociais. A população se viu impelida a procurar essa outra parte da cidade e outras partes com menos recursos e equipamentos sociais. O processo é basicamente o mesmo. Começa com a compra do lote e termina com a construção da casa de forma parcelada, demorada. As residências dos pais dos meninos e meninas que aqui aparecem não foram construídas em mutirões. No centro de Pirituba não há mais terrenos e os aluguéis estão bastante altos, como em toda São Paulo.

Falei de alguns homens e mulheres, meninos e meninas e seus bairros. Locais onde moram, trabalham, brincam, sonham, imprimindo a eles cores as mais diversas e uma paisagem própria. Mas, como são as famílias e as crianças? Vamos conhecê-las.

ANEXO 2: Pirituba e os distritos da cidade de São Paulo (Pirituba é o distrito de número 64 e encontra-se hachurado)



CAPÍTULO 3 AS FAMÍLIAS

3.1. O que as crianças mostram

*família, família,
papai, mamãe, filhinho.
Família, família,
almoça junto todo dia,
nunca perde essa mania.
(Titãs)*



desenho 3: Luís apresenta sua família

fig.A: O irmão brincando.

fig.B: Meu pai tava no trabalho, ele trabalha de vender carne.

fig.C: Eu, ajudando minha vó.

fig.D: Minha mãe tá fazendo comida. Todo mundo tá em pé.



desenho 4: Robson apresenta sua família

fig.A: *Meu pai empinando pipa.*

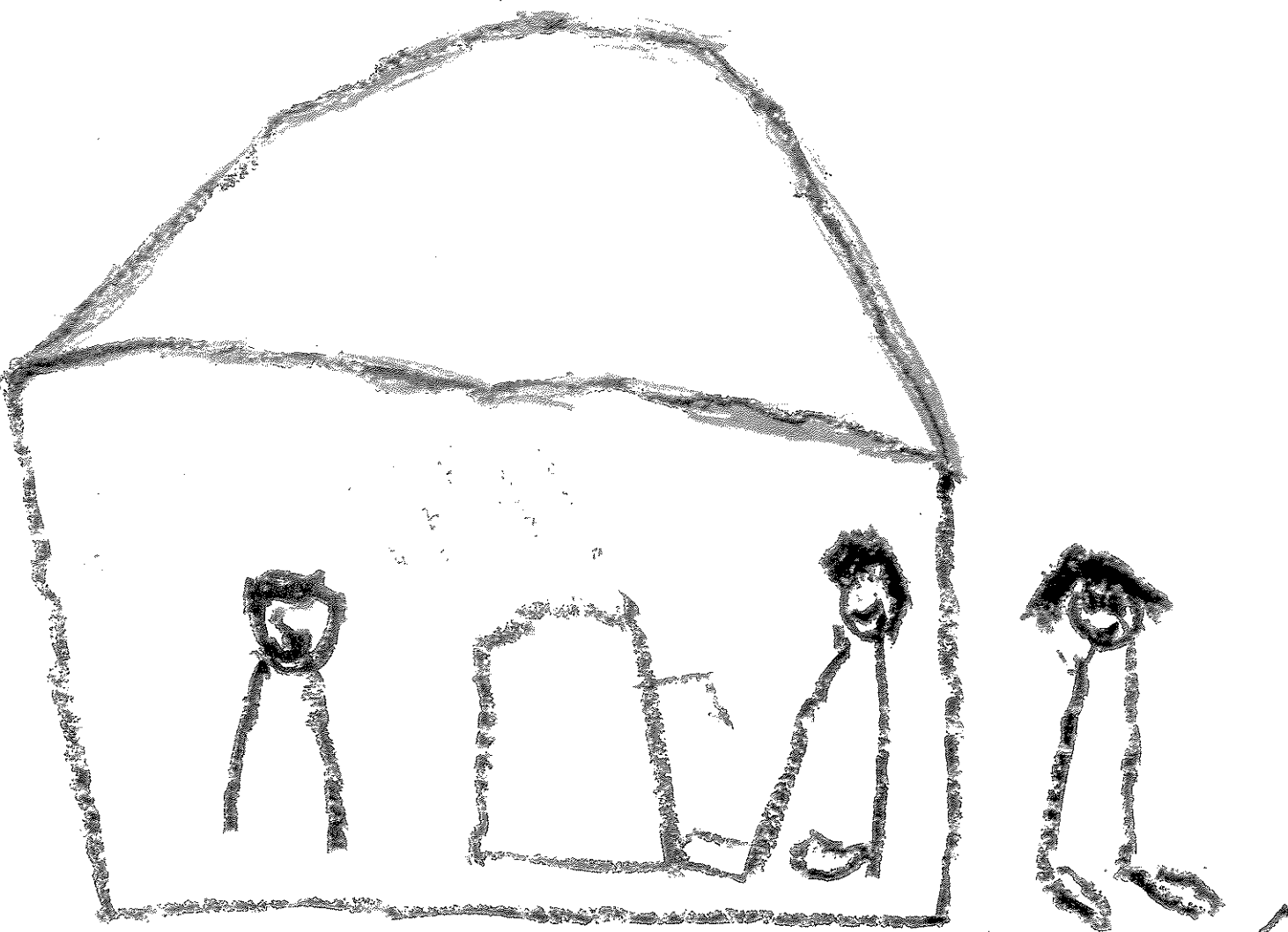
fig.B: *Eu.* [Robson]

fig.C: *Meu irmão.*

fig.D: *Minha mãe.*

fig.E: *Uma bola pra brincar.*

fig.F: *Um coração pra você.*



desenho 5: Max apresenta sua família

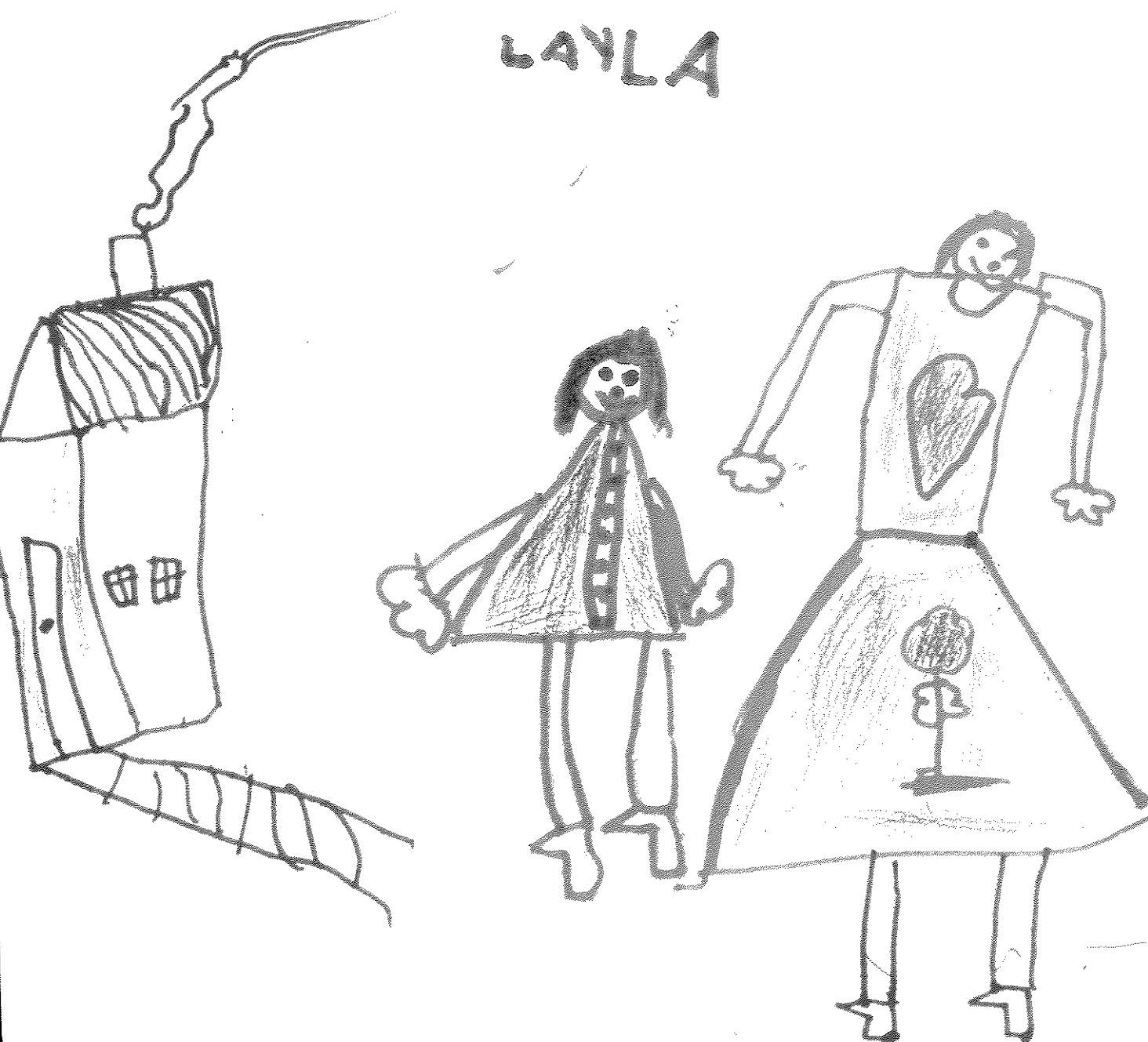
Aqui tá a minha mãe. Ela tá levantando de madrugada pra ir trabalhar. Meu pai tá dormindo, uh,uh, e meu irmão. Minha tia vai fazer o almoço.



desenho 6: Selenise apresenta sua família

fig. A: *Minha mãe.*

fig. B: *Meu pai. Eles tão vendo a fogueira.*



desenho 7: Layla apresenta sua família

fig.A: *Aqui tá minha vó.*

fig.B: *Minha mãe tá passeando, ela tá em Portugal.*

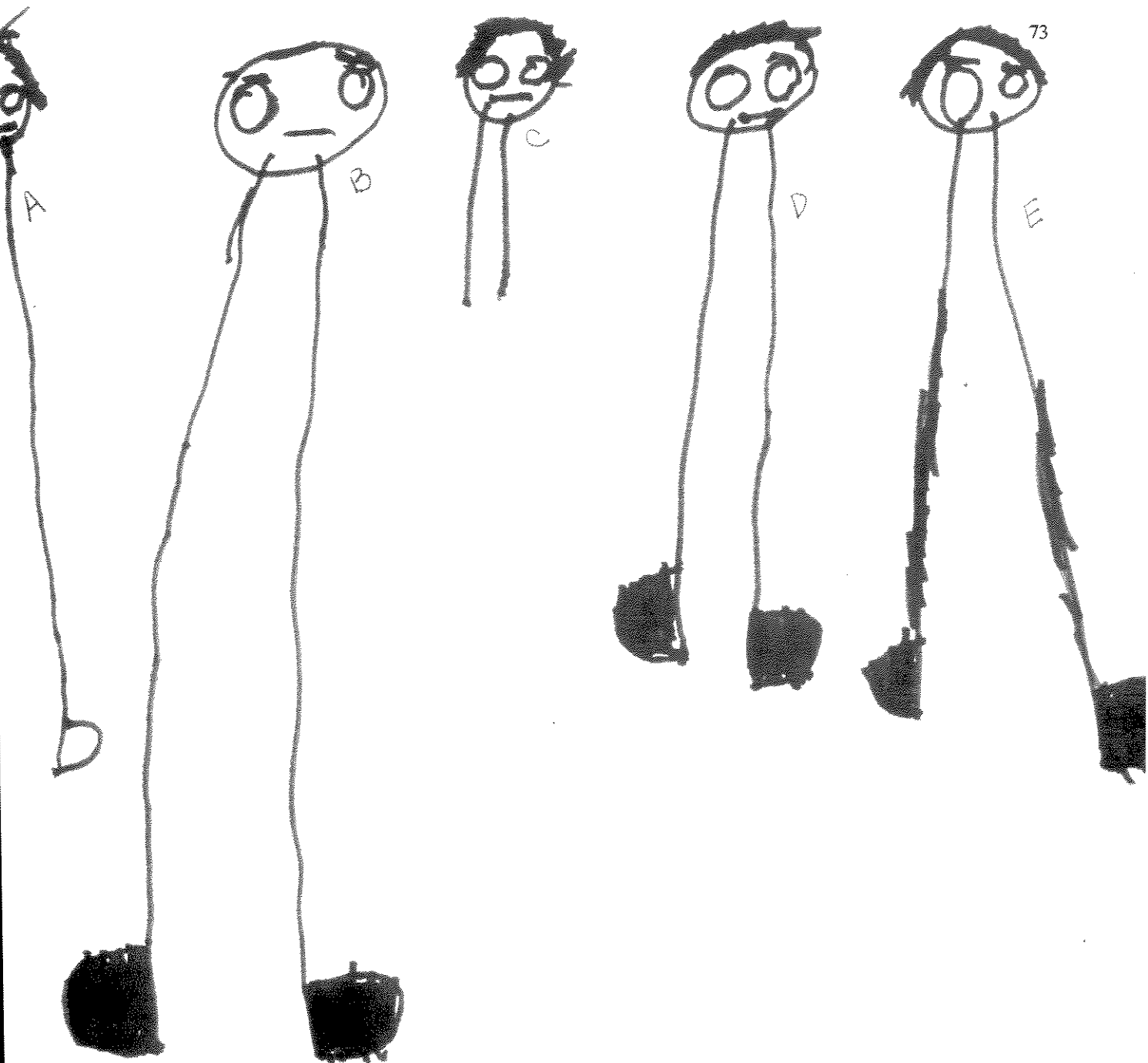


desenho 8: Victor apresenta sua família

fig.A: A mulher.

fig.B: O Lucas, o nenê.

fig.C: A mãe que tá fazendo janta. Ela tá cortando carne.



desenho 9: Karen apresenta sua família

fig.A: Minha tia.

fig.B: Meu tio.

fig.C: Meu pai.

fig.D: Minha mãe.

fig.E: Minha outra tia.



desenho 10: Aglaupe apresenta sua família
fig.A: *Aqui tá minha mãe, meu pai tá trabalhando.*

Nesta pesquisa falar também de algumas famílias moradoras da periferia de São Paulo, dos pais e mães, avôs e avós que, assim como, seus filhos e netos, imprimem cores vivas para essa dissertação acabou se impondo. Não poderia deixar de ouvir mais uma vez aqueles que aparecem a todo momento nos desenhos e falas das crianças. A família, dentre tantas situações a que os meninos e meninas são expostos é, sem dúvida, uma das mais importantes e contribui de forma fundamental na construção de papéis sociais e sexuais vividos por meninos e meninas, homens e mulheres.

Alguns são migrantes de outros estados brasileiros⁵⁶. Os pais de Max, D. Maria do Socorro e Sr. Vicente, há muitos anos estão morando em São Paulo. Da mesma forma, os pais de Robson, de Selenice, de Karen, de Aglaupe e os avós de Layla. Eles estão em São Paulo, mas nasceram no nordeste do país ou no interior de São Paulo, como o pai de Victor. São características comum entre os moradores dessa cidade. Famílias que vão se compondo ao longo do tempo. Fruto de histórias de encontros e desencontros entre casais, entre parentes que vêm primeiro para a “grande cidade” na expectativa de um bom emprego, na obtenção da casa própria. Sonhos e desejos que vão se concretizando, ou não.

Mas, de que família estou falando? Ou melhor quais famílias estão falando aqui? Papai, mamãe, filhinho, que almoça junto todo dia, tal qual a música do Titãs? Esse modelo de família ainda existe ou ainda está presente em Pirituba? Meu objetivo não é aprofundar os estudos sobre a família brasileira mas sim apresentar aqueles com quem as crianças vivem, que compõem suas famílias.

Encontrei, entre os meninos e meninas, Layla, que vive com seus avós; Luís, cuja mãe divorciada vive na casa de seus pais junto com seu segundo marido e seu filho recém-nascido; Max, Selenise, Victor, Karen, Aglaupe e Robson, que moram com seus pais e irmãos, excetuando a Selenise nenhum deles tem irmãs. Uma característica é o baixo número de filhos de cada casal. Apenas os pais de Selenise e os pais de Robson tinham três filhos, durante o período de minha pesquisa D. Fátima ficou grávida, esperando seu quarto filho.

Com exceção dos desenhos de Victor e de Selenise, todos os outros apresentados no início deste capítulo foram produzidos em situações nas quais

⁵⁶ Ver tabela 3: profissão dos pais e das mães, no capítulo 2.

solicitei que fizessem desenhos de suas famílias. Anteriormente a esse pedido numa conversa, o assunto girou em torno do tema família quase que propositalmente, já que minha intenção era perceber como a família era concebida pelos meninos e meninas.

Foi interessante perceber que esse tema não era tão comum às crianças. A questão da naturalização da família, meio onde nasceram, já estava presente, não sendo possível a eles que refletissem sobre como era sua família. Ela era e pronto! Portanto falamos mais sobre aqueles com quem o convívio é mais freqüente. Com exceção de Victor, cujo desenho não foi produzido a partir de conversa sobre a família, todos foram produzidos na situação de conversa em roda.

Na verdade, o que percebi é que falar sobre casa e família é para as crianças algo bastante semelhante. Na casa estão os parentes e está também o cotidiano vivido por essas pessoas. É lá onde vive a família, onde eles vivem.

LUÍS: *É o meu irmão brincando, o pai, tava no trabalho, na Lapa, ele trabalha de vender carne, eu ajudando a vó, a mãe, tá fazendo comida. Tá todo mundo em pé.*

MAX: *Minha mãe tá levantando de madrugada pra ir trabalhar, meu pai tá dormindo, meu irmão Douglas e minha tia vai fazer almoço.*

Aqui, as famílias, em sua quase totalidade, como já afirmei, são compostas por poucas pessoas, geralmente pai, mãe e filhos e, em alguns casos, os avós. Com os adultos, em alguns momentos a emoção apareceu forte. Lembranças, saudades que ficam e que foram expostas e partilhadas comigo. Mas, como é percebida a família por esse pessoal?

A família é muito importante na vida da gente. A pessoa que num tem família é muito solitária. Não só o marido e o filho mas todos que a gente gosta, é muito importante. Eu tenho alguns parentes que moram por aqui e outros em Sorocaba, lá em Pernambuco ... (D. Maria do Socorro)

A família é tudo né? É os filhos, a esposa. A família é as pessoas que estão próximas da gente e quem dá mais razão pra gente viver. É tudo pra gente viver. (Sr. Vicente)

Para os entrevistados a família é em si um valor. A relação afetiva que é mantida entre seus membros acaba permeando suas falas, dando a elas um tom ora saudoso, ora exaltado e, até mesmo sonhador. A concepção de família para D. Maria e Sr. Vicente extrapola os filhos, alarga-se, contendo também os primos e *todos que a gente gosta*, segundo disseram. Conforme ressalta Sarti (1995) há um valor moral com o qual é percebida e vista a família de periferia. Esses valores encontram-se mais aflorados principalmente quando falamos no que significa ser pai e mãe. As referências feitas estão na ordem da emoção e evidenciam os cuidados e a preocupação com os filhos.

Eu acho que tem que dar atenção, carinho, corrigir na hora que tem que corrigir. Tem que saber o que pode e o que não pode. Tem que existir uma união nesse ponto. (D. Vilma)

No meu modo de pensar eu vivo por eles, eu tenho meus filhos, pode ser que eles não sejam o que quero, [referindo-se à futura profissão de seus filhos] mas eu tenho meus filhos, eu tenho minha família. (D. Luciana)

No entanto, família acaba sendo percebida pelas pessoas em geral de forma naturalizada. Conforme ressalta Sarti (1995),

É a esfera da vida social mais naturalizada pelo senso-comum, onde parece que tudo se dá de acordo com a natureza, porque a família regula atividades de base biológica, como o sexo e a reprodução humana.

(Sarti, 1995:40)

Da mesma forma como Sarti observou em suas pesquisas o que pude perceber é que em nenhum instante, entre os pais e mães entrevistados tenha sido feita qualquer referência à possibilidade de existirem famílias, no plural.

De fato trata-se de uma esfera da vida que é pensada e concebida de forma natural. A família é identificada em sua forma elementar: conjugal. Não há a preocupação em concebê-la de forma desnaturalizada, dando espaço para a percepção dos diversos modelos de organização familiar existentes.

A família, tema de pesquisas das mais variadas tendências, de canções de tantos estilos, é mais uma construção social. Levar isso em consideração exige, de certa forma, que deixemos de lado algumas concepções de senso-comum tão presentes quando falamos de família e com as quais nos sentimos tão “familiarizados”. Implica em que se tenha também uma postura de estranhamento, frente ao universo familiar.

O fato é que não podemos falar de uma única história da família, e sim de famílias, no plural, variando as formas de organização da vida domiciliar ao longo da História, e nas diferentes regiões do mundo. Conforme afirma Bruschini (1990), a família apresenta-se, inclusive em sociedades não-capitalistas, como forte unidade de produção, sendo que a complementaridade de papéis sexuais na divisão do trabalho permeia as relações e a organização social em âmbito público e privado.

Na sociedade ocidental moderna, o que ainda predomina é a unidade familiar básica: pai, mãe e filhos, ou marido, mulher e filhos. É assim mesmo em Pirituba? Esse modelo ainda é predominante e único? Atualmente pode se perceber a constituição de novos modelos familiares. Mãe e filhos, por exemplo, podem se constituir uma unidade familiar, sem a presença do marido. Como no caso de Layla, avós e neta convivem sem a presença ou a visita constante dos pais. Conversando com D. Maria Luzinete sobre o desenho de Layla, obtive a informação de que sua mãe raramente lhe faz visitas, quando isso acontece, ela leva a filha para passear, o que acabou sendo desenhado por Layla. Luís também teve sua família ampliada em relação à de seus amigos de turma morando com seus avós; assim como Max que, além da avó, convive também com a prima de sua mãe, a quem chama de tia.

LAYLA: Aqui tá minha avó e minha mãe, que tá passeando.

Não apenas nesse caso, mas em alguns outros encontrei proximidade com a pesquisa realizada por Moraes (1991). Segundo ela, temos atualmente um modelo familiar que está sofrendo alterações, sendo que a família

contemporânea não segue mais os paradigmas católicos até então vigentes. O casamento indissolúvel, assim como ter muitos filhos, já não se caracteriza como meta a ser atingida pelos casais.

Num momento de crise econômica, ter um menor número de filhos acaba se impondo até mesmo para que as necessidades de consumo das crianças, ou aquelas que lhes são impostas, possam ser satisfeitas. A quase totalidade das famílias pesquisadas têm entre um e dois filhos. A exceção está com os pais de Robson que, mesmo tendo chegado ao quarto filho ainda está *tentando* mais um, como afirmou D. Fátima. Na verdade o que ocorre é a tentativa de que tenham uma menina, um desejo expresso pelo Sr. Ademar, mais do que pela sua esposa. Não posso afirmar que se tenha, neste caso, a opção por uma família extensa, o que parece, mesmo, é que optaram pelo nascimento de uma menina.

Surge mais uma constatação que aproximou algumas das famílias pesquisadas em Pirituba, com a situação atual mencionada por Moraes. Um certo tipo não convencional de companheirismo entre o pai e a mãe de Victor, entre o pai e a mãe Max e o avô e a avó de Layla poderia caracterizá-los enquanto casais igualitários ou modernos, ainda que seja para *aparecer* como afirmou D. Maria Luzinete, ao referir-se ao fato de que algumas vezes ele cozinha. Neste último caso se tem o questionamento da esposa às práticas do marido. O que foi afirmado é que seu marido faz coisas para mostrar aos outros o que está fazendo, provando-se mais *independente e moderno*.

Trocando em miúdos, a nova intimidade pessoal envolve o reconhecimento da igualdade e o respeito aos limites individuais. No casal moderno, o casal "feminista", homens e mulheres desenvolvem autonomamente seus projetos pessoais, com ênfase na "realização pessoal".

(Moraes, 1991:25)

Chamo a atenção aqui para uma situação que está se apresentando como nova: um certo reconhecimento à individualidade e respeito aos limites do outro com quem se vive. D. Vilma e Sr. Walter, D. Maria do Socorro e Sr. Vicente, acabam adotando uma forma de relacionamento que os aproxima desse padrão, mostrando, nos dias atuais, que os discursos de homens estão alçando vãos e provando que podem deixar de ser machistas.

Eu participo fazendo as compras e trazendo pra casa as coisas e a parte financeira nós dividimos em termos de grana, quando a gente quer comprar alguma coisa a gente troca idéia para ver se vai dar ou não. (Sr. Walter)

Pra mim a única coisa que eu num gosto é lavar roupa, mas lavar louça, essas coisas, já faz parte do meu serviço. (Sr. Vicente)

As vezes se for parente ele pra aparecer um pouquinho aí ele faz. Ele gosta de aparecer, mas ele gosta de cozinhar. (D. Maria Luzinete)

De fato existe o prenúncio de mudança. Acena-se para um comportamento que não beira a *fusão de duas individualidades*, como apontou Moraes (pág.26), mas sim o respeito à individualidade de cada membro do casal e dos outros membros da família pensando na divisão de tarefas domésticas como um dever não apenas da mulher mas também do homem. No entanto, alguns pontos apresentam-se como interessantes e serão tratados mais adiante: o pai de Victor sai para fazer compras como forma de colaborar nos trabalhos desenvolvidos pela mulher. Sr. Walter afirma ser necessário a divisão de tarefas domésticas entre o casal. No entanto, esse mesmo marido se esconde dos amigos quando estes chegam e o surpreendem fazendo comida na cozinha. O que parece mesmo é que existe a convivência de duas posturas: colaborar em casa, porque se acredita que não dá mais para a mulher fazer todos os trabalhos sozinha e a vergonha por estar ocupando um espaço, como a cozinha, onde até então predomina a presença feminina.

3.2. OS PARENTES

A rede de parentesco⁵⁷ existente nessas famílias e que foi lembrada pelos pais nas entrevistas não ultrapassa os avós. Inclusive D. Maria do Socorro dedicou uma grande parte de sua entrevista lembrando de seus pais, quando era criança e ainda morava no interior de Pernambuco. Com saudade a avó de Layla também lembrou de seu pai, assim como Sr. Vicente. Lembrar de família, para alguns, ultrapassou os limites das lembranças adultas mais imediatas alcançando a própria infância:

⁵⁷ A bibliografia antropológica sobre relações de parentesco com certeza apresenta estudos que podem ser somados aos desenvolvidos por mim. No entanto, não os utilizei nesta pesquisa.

As vezes eu fico lembrando, eu falo pros meus filhos: eu admiro muito os meus pais porque eu vejo o pai de vocês e ele num senta assim pra contar história, num é que nem num outro tempo em que meu pai e minha mãe sentava pra fazer isso. Sentava pra contar história, brincava com a gente, aqui num tem nem lugar, mas meu pai brincava de roda, ele fazia fantoche pra gente se divertir a noite, fazia samba de coco ...(D. Maria do Socorro)

Esse tempo lembrado com saudade por D. Maria do Socorro faz parte do passado. Atualmente o que predomina é a luta contra o tempo para que se consiga trabalhar, estudar, cuidar da casa, dos filhos, namorar, entre tantos outros afazeres que preenchem o dia-a-dia da quase totalidade das pessoas e dela mesma, já que como conta Max, (desenho 5), ela levanta de madrugada para ir trabalhar e volta somente a noite. Mas não é apenas isso. D. Maria do Socorro traz à tona um modelo familiar que não encontrei entre os entrevistados. Seu pai assumia o entretenimento dos filhos divertindo-os a noite com várias atividades, fazendo com que a família ficasse ao seu redor. O que, como lembra D. Maria do Socorro, aconteceu apenas enquanto eles eram pequenos. Quando ficaram adultos *cada um foi pra um lugar cuidar da vida*. Ir à procura de outro modo de vida às vezes se impõe como necessidade.

A família para os pobres⁵⁸, associa-se àqueles em quem se pode confiar. Sua delimitação não se vincula à pertinência a um grupo genealógico e a extensão vertical do parentesco restringe-se àqueles com quem convivem ou conviveram, raramente passando dos avós.
(Sarti, 1996:62)

A gente veio pra cá porque tinha os parentes que vieram primeiro e facilita pra nós ficar aqui, já tinha emprego. (Sr. Ivan)

Primeiro vieram uns parentes da gente. Dai eu vim com meu marido, mas eu ainda não tinha filho. (D. Marisete)

⁵⁸ Ao usar a denominação “pobres” a autora refere-se àqueles que conforme sua afirmação *são os destituídos dos instrumentos que, na sociedade capitalista, conferem poder, riqueza e prestígio.* (Sarti, 1996:02).

Os parentes próximos apresentaram-se de extrema importância na rede de relações familiares vividas pelos pais de Selenise e de Aglaupe, e acabam por representar, como no caso de Sr. Ivan e D. Selma, a proteção em uma terra desconhecida. Os parentes próximos servem também como incentivo ao lazer, quando é possível:

Domingo agora que eu fui pra casa da minha cunhada. O nenê dela nasceu faz quatro meses, faz quatro meses que eu num saio pra lugar nenhum. (Sr. Ademar)

ROBSON: *Meu pai tá empinando pipa. Aqui tá meu irmão Frank, meu irmão, minha mãe, uma bola pra gente brincar, um coração pra você.*

A gente faz sempre churrasco. Chama os parentes que esses são os mais chegados da gente, né? (Sr. Ivan)

SELENISE: *A mãe e o pai tá vendo o fogo.*

A gente vai para o sítio de parente. Sei lá pra sentir um pouco da beleza que eu passei na minha infância. (D. Maria do Socorro)

O lazer envolve a família: todos saem para visitar parentes, tanto da família do marido como da esposa. Ele permite também a manutenção da rede de parentesco e de amizade, reforçando os laços que os unem. Além de envolver os familiares e amigos, os momentos de lazer necessitam da existência da casa. Ela serve como lugar a ser visitado e onde se fica e se recebe adultos e crianças. Não houve quem afirmasse sair sozinho, sem os filhos ou sem um dos membros do casal. O fogo desenhado por Selenise (desenho 6) foi identificado por sua mãe como sendo fogo dos churrascos que eles fazem corriqueiramente em casa.

Além da percepção de a família ser os parentes que dela fazem parte, ela é também concebida como o todo, tudo que há na casa, conforme salientou D. Vilma:

Família é em si um todo, a gente deve pensar que é a casa e tudo que tem lá: marido, filhos, animais, existe um todo lá dentro, carinho, amor entre as crianças, sobretudo amor entre as crianças. (D. Vilma)

Percebe-se, a partir da afirmação de D. Vilma, a exteriorização do sentimento de apego à família e a presença do modelo que se constituiu a partir do século XVII, cujo ideal do amor romântico difundido, depositava nas relações travadas no interior da casa, e conseqüentemente pela família, um valor bastante forte. Essas relações se estreitam ocorrendo uma nova forma de organização e concepção do espaço privado e das relações travadas em seu interior.

Conforme Moraes está havendo hoje em dia uma redefinição dos papéis sociais e sexuais, o que sem dúvida contribui para que se mantenham relações de gênero também diferenciadas nas quais os papéis não estejam apenas definidos quanto as posições masculinas e femininas, em âmbito público e privado, respectivamente.

Mas, se é verdade que a família leva a tantas afirmações que beiram o romantismo, saudades de parentes distantes, ela também acaba por fazer lembrar de um outro tempo vivido antes de sua constituição: ser solteiro e casar-se apresentam-se como dois momentos da vida um tanto diferentes segundo os pais e mães entrevistados.

3.3. FAMÍLIA E CASAMENTO: *quem tá fora quer entrar, quem tá dentro quer sair*

Quem tá fora quer entrar e quem tá dentro quer sair, dito popular nosso conhecido, mencionado pelo Sr. Ademar; retrata bastante bem a concepção de alguns sobre o casamento. Para essas pessoas, trata-se de uma experiência da qual não adianta fugir; paira em nosso imaginário como um projeto de vida: “*Quem tá fora quer entrar*”.

Ser mãe é divino. Eu tenho dois filhos e acho que foi a melhor coisa que aconteceu na minha vida, nossa! E pra mulher também, porque quando o bebê tá na barriga é inexplicável, só Deus pode explicar uma coisa dessa. (Sr. Walter)

Pai não é só aquele que dá comida, é aquele que dá conselho na hora do aperto, que dá educação, mas hoje em dia eu acho que quem cuida mais dos filhos é a mãe. (Sr. Ademar)

Bom eu ainda sou solteira, o tempo que eu tô com o Ademar é o tempo do meu filho o Frank, 11 anos. Mas era melhor solteira. Agora foram nascendo as crianças, agora tem que ficar junto mesmo. Quem vai tomar conta deles? (D. Fátima)

Ser mãe é cê tá ali pra tudo. Se a criança tá doente tem que tá ali pra atender, tem que ensinar, que educar, dar liberdade e ao mesmo tempo num dar ... (D. Vilma)

Realmente os filhos são percebidos, por alguns, como aqueles que mantém o casamento dando vida e sentido. É interessante que algumas mães, quando falam sobre seus filhos, afirmam uma tendência que é justamente a de dividir tarefas na sua educação e de não dar apenas comida e sim conselhos. Isso ocorre também com os homens, Sr. Ademar fez uma afirmação que caminha nesse sentido. No entanto, para ele, a educação de meninos e meninas deve ser diferente, como será visto mais adiante. Essa tendência à divisão de tarefas nos cuidados com os filhos é atual, conforme Rosenberg (1995):

(...) o chamamento do homem para o exercício da paternidade são sinais importantes da construção de um novo papel de mulher adulta, em que “o filho não é só da mulher como a mulher não é só do filho”.

(Rosenberg, 1995:69)

A observação de Rosenberg (op. cit.) pode ser somada à da pesquisadora Bruschini (1990) que observou tendência semelhante em sua pesquisa realizada com a classe média paulistana:

(...) cuidar dos filhos é uma atividade mais valorizada do que limpar a casa, sobretudo na sociedade ocidental moderna, na qual a ideologia da maternidade e, mais recentemente, da paternidade “assumida” tem enfatizado a importância dos papéis materno e paterno na socialização dos pequenos.
(Bruschini, 1990:110)

O que pude perceber é justamente a presença de duas idéias que se contrapõem, mas que caminham juntas na educação dessas crianças: o pai acredita que é seu dever também cuidar de seus filhos, percebendo a gravidez como algo bonito que deve ser partilhado, talvez até mesmo tendo introjetado a idéia que, segundo Bruschini está sendo valorizada e levando a uma paternidade assumida. Porém, essa idéia que acaba se concretizando em práticas junto a filhos e filhas pode ser somada à exposta pelo Sr. Ademar, que enxerga a mulher como principal elemento na educação dos filhos. No entanto, temos aqui mudanças efetivas nos procedimentos de cuidados com os filhos, ainda segundo Rosemberg (op. cit), atualmente estamos vivendo sob novos padrões de criação de filhos que aponta para a desnaturalização das relações familiares:

A vida de solteiro era boa. Eu tinha toda a liberdade, só depois que eu sai da casa dos meus pais eu vim pra cá, eu tinha que trabalhar muito... (D. Maria do Socorro)

O casado, com família, não pensa em nada disso, [ter responsabilidades para manutenção da família], se tem filho só faz pensar nos filhos. O que tem pra fazer é pra os filhos, né? (Sr. Ademar)

A vida de solteiro era boa. Tinha liberdade. (D. Maria do Socorro)

Quem tá dentro quer sair! O prazer da liberdade colocado em oposição ao casamento e à constituição da família mostra-nos o casamento como um ritual que se cumprido acarreta novos compromissos e leva ao esquecimento da vida de solteiro, ou pelo menos a lembranças saudosas: uma nova etapa da vida.

Vida de solteiro e vida de casado constituem marcos na vida dessas pessoas, que passa a ser dividida em antes e depois do casamento. É ele

também que demonstra mais claramente para a sociedade os papéis que são designados à mulher, e ser mãe é um deles.

Aquela que não se casa, mesmo que atualmente se tenha alargado a faixa de idade para o casamento, não é mais chamada de tia ou solteirona de forma explícita, mas, sem sombra de dúvidas, acaba sendo vítima de olhares e dizeres que julgam a condição de solteira na qual se encontra. Conforme tão brilhantemente afirma Sarti (1985) *é sina que a gente traz*⁵⁹.

3.4. ELE É DANADO, ELE NUM TEM JEITO NÃO... ELA É MAIS COMPORTADA OBEDECE MAIS: meninos e meninas por seus pais e mães

(...) infans: ântis, adj, 1 - sent. próprio: 1. que não fala, incapaz de falar; 2. que tem pouca idade, infantil, de criança pequena. Obs.: às vezes infans tem o sentido de puer, porque aos sete anos é que se considerava terminado o período em que a criança era incapaz de falar.

(Dicionário latino/português)

“Danado” Que bom! Foi o que pude pensar com a primeira frase do título acima. Traduzo o danado, dito por D. Fátima, por menino que fala e interage com o meio em que vive, que brinca, que pinta, que cria a cultura na qual está inserido. A concepção de infância, tal como aparece no dicionário, [epígrafe acima], foi várias vezes estendida de forma perversa a todas as crianças de diferentes camadas sociais e de diferentes idades, inclusive para idades infantis quando as crianças já falam. Concebe-se a criança como não-falante e como tal como quem não tem o que dizer a respeito do meio no qual vive reproduzindo a metonímia da infância⁶⁰. Seu universo é conhecido pelos adultos apenas segundo sua própria visão.

⁵⁹ “É sina que a gente traz” é o título de sua dissertação de mestrado; trata-se de uma afirmação feita por uma de suas entrevistadas.

⁶⁰ Expressão utilizada pela italiana Becchi (apud Faria, 1994b): “o pensamento de que como a criança não fala, não se expressa, portanto não sabe fazer nada” (pág.224). Reduzindo sua capacidade de expressão apenas à fala e generalizando essa ausência, (quando existe), para outras esferas da vida social.

Eu falo pra menina você vai pra escola, fica boazinha, como você respeita eu como mãe, você vai respeitar a professora. (D. Angélica)

A diferença entre menino e menina é que a menina é mais comportada. O menino é mais desobediente a menina obedece mais. Eu acho que a mulher é mais obediente. O homem não, é mais danado. (Sr. Ademar)

Pais e mães, ao se referirem a seus filhos e filhas, muitas vezes demonstraram a preocupação de que eles se identifiquem com normas e regras colocadas pela família, misturando esse desejo com o de que eles vivam e sejam felizes.

No que se deseja para os filhos, há diferenças visíveis entre o que é expresso para meninos e o que é para as meninas. Ainda que se queira que todos falem, se expressem de todas as maneiras e brinquem, tudo isso é, muitas vezes, mais incentivado e permitido para os meninos do que para as meninas.

Se é verdade que os espaços público e privado sofreram alterações com o passar do tempo e da História, é também verdade que para as meninas o espaço da casa é ainda o mais reivindicado por seus pais e, principalmente, pelo pai:

Filha menina se ela quiser sair ela sai, mas diz pra onde vai e a que horas vai chegar. Ela num vai ficar chegando depois da meia-noite em casa. O homem às vezes extrapola e chega de madrugada. (Sr. Ademar)

Será que para seu filho o comportamento exigido é o mesmo? Creio que haja uma certa diferença: há uma tolerância em relação a determinados comportamentos dos meninos maiores. É interessante observar que Sr. Ademar, que não tem filha mulher, traz em sua fala a presença dos contos de fadas: *num vai ficar chegando depois da meia-noite*⁶¹. Meia-noite, como se sabe, é o horário em que Cinderela voltaria a ser a menina comum e pobre, deixando seu príncipe encantado. Meia-noite acaba simbolizando, de certa forma, o horário para que se deixe o sonho e se volte à realidade.

⁶¹ Sobre contos de fadas e repressão sexual ver: Chauí, 1984

Não posso afirmar que haveria um confinamento da menina em casa, a partir do que disseram alguns de seus pais; até mesmo porque elas próprias afirmaram que brincam fora de casa com suas amigas. O que pode se perceber é que o espaço da rua não é destinado para elas e sim que se tenta colocar mais limites às atitudes e comportamentos das meninas do que aos dos meninos.

As mães acabam por demonstrar em suas falas uma certa vontade de que seus filhos e filhas tenham mais liberdade chegando, até mesmo, em alguns momentos a percebê-los como iguais. Ser igual e ser diferente é conjugado ao mesmo tempo, segundo afirmações de alguns.

Acho que nem menino nem menina tem diferença, vai de você desenvolver isso. A única coisa que eu acho que pode diferenciar menino e menina, a única coisa que eu vejo é tipo assim: a maneira de sentar, de falar, de se dirigir à outra pessoa tem que ser diferente.
(D. Vilma)

Embora D. Vilma afirme que meninos e meninas são iguais ela acaba diferenciando o modo como eles devem ser educados, podendo deixar-nos a impressão de tentar impor à menina comportamentos chamados femininos, mais dóceis, que lhe configurariam a identidade de mulher.

Essa convivência de diferentes posturas pode ser o reflexo de uma mudança quanto à educação das crianças. Ainda para essa mãe, a escola cumpre o papel de dividir com ela e seu marido a função de educar seu filho. Segundo Rosemberg, (1995) está havendo nos últimos anos alterações na criação de crianças pequenas. Essa pesquisadora afirma que cuidar dos filhos é uma das últimas funções a se desprender do espaço doméstico e da família, sendo, como afirmou D. Vilma, para ser dividida também com outras instituições, como a escola e a creche, por exemplo.

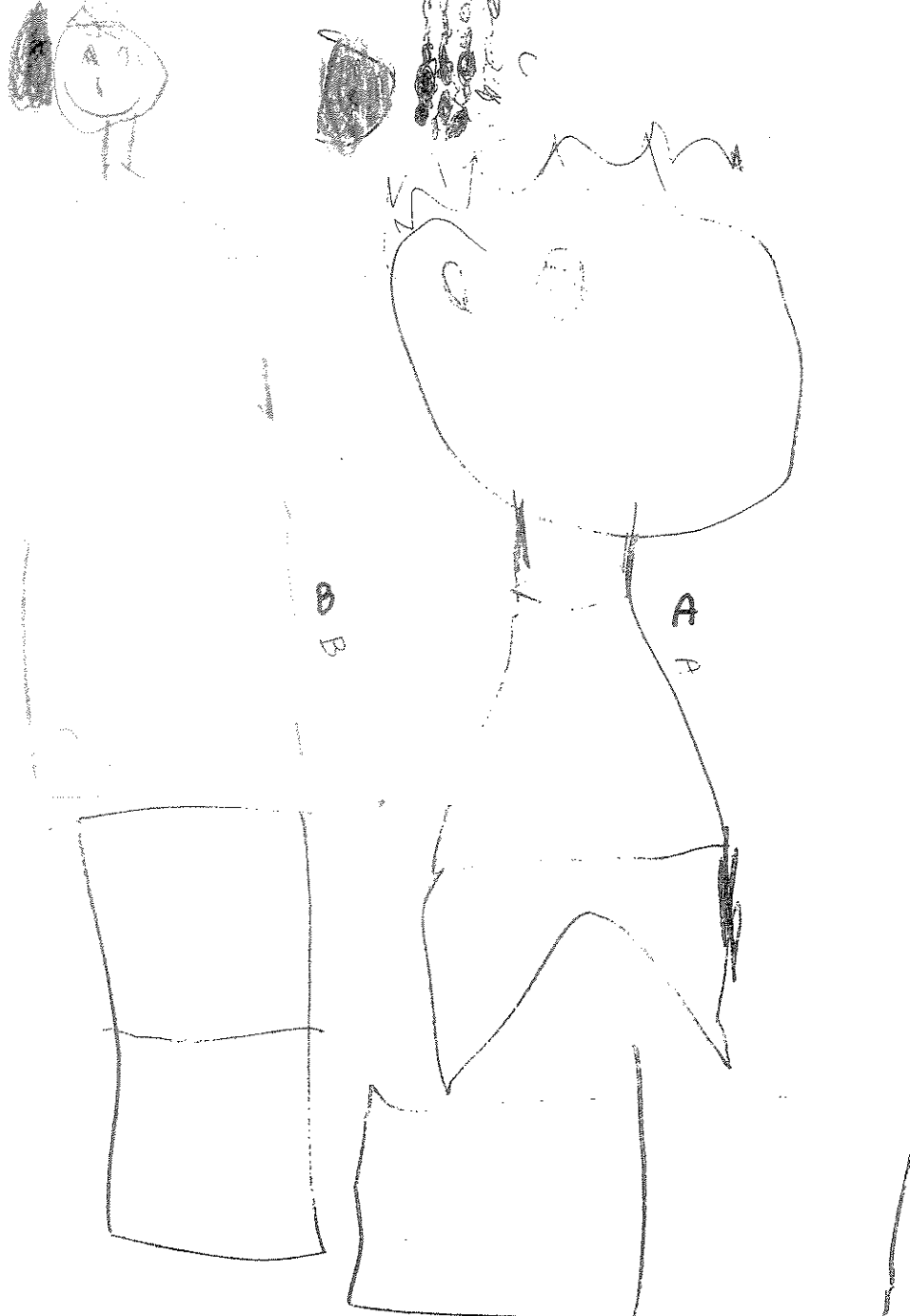
Visões românticas, decepções, uniões eternas, criar os filhos com maior ou menor liberdade, povoam idéias desses pais e mães e, sem dúvida, acabam povoando idéias das próprias crianças. Segundo essas últimas, quais lugares estarão sendo ocupados por seus pais e mães dentro da casa? E, indo mais além, qual o lugar das mulheres e homens com os quais convivem? Como as idéias e práticas dos adultos, que chamei de transição, estarão povoando os

desenhos e falas de meninos e meninas? O que estará sendo representado dessas vivências? Desenhos e falas de meninos e meninas somadas às falas de homens e mulheres, maridos e esposas. Vidas que se desenharam ou que já foram desenhadas. Vamos até elas?

CAPÍTULO 4

A MULHER

4.1. O que as crianças mostram



desenho 11: Victor

fig.A: Minha mãe tá fazendo janta pro meu pai.

fig.B: Ele tá assistindo televisão.

fig.C: O botão que liga a televisão.



desenho 12: Luís

fig.A: O pai ia trabalhar.

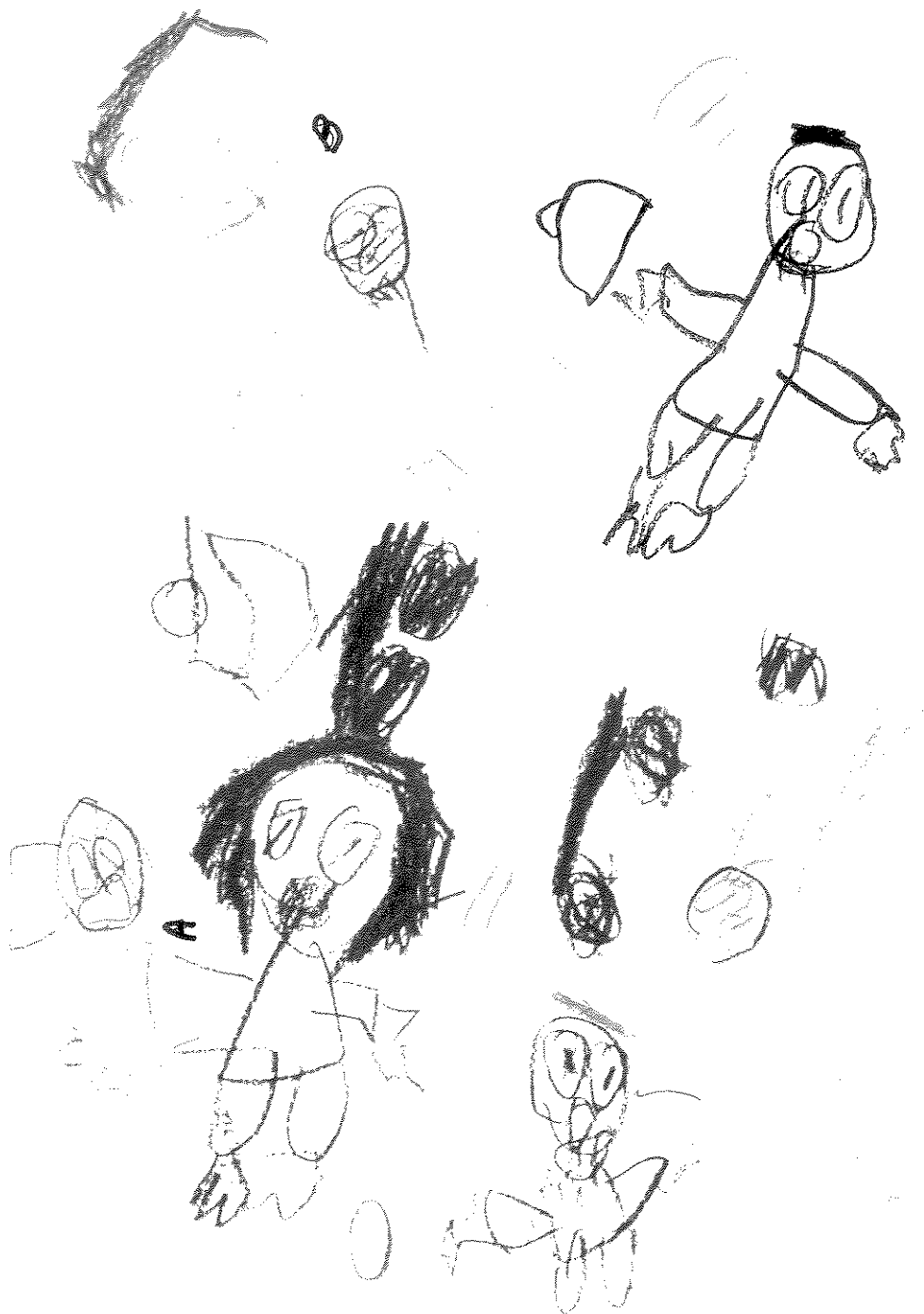
fig.B: A mala do pai ir trabalhar.

fig.C: Panela da mãe, dentro tem feijão.

fig.D: Minha mãe.

fig.E: A mãe ia fazer comida.

Fig.F: Carro de andar o pai e a mãe.

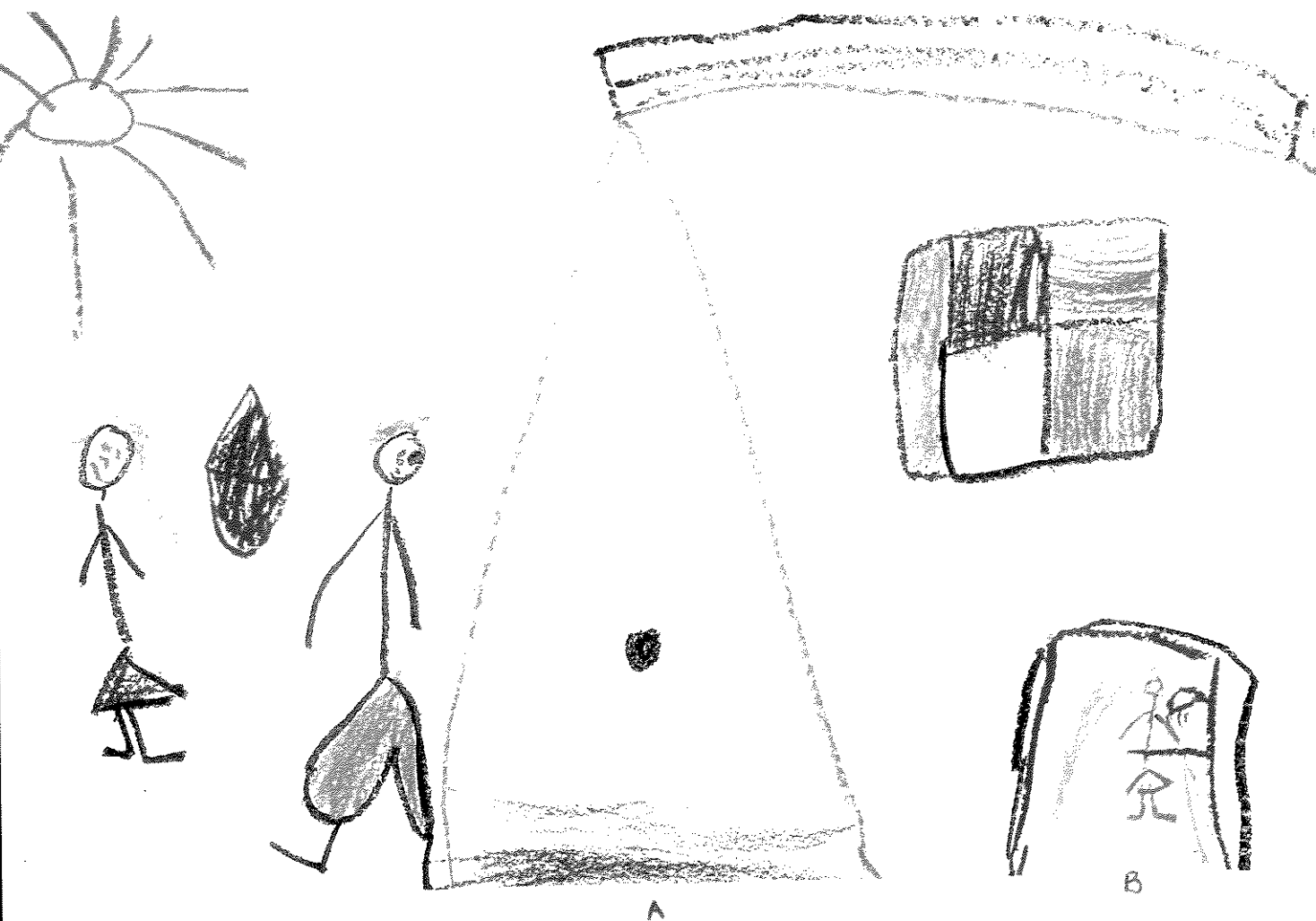


desenho 13: Robson

fig.A: A mãe ia fazer almoço.

fig.B: Meu irmão.

O pai tá trabalhando pra ganhá dinheiro. A mãe num trabalha mais, trabalhava agora ela num trabalha mais.



desenho 14: Selenise

fig.A: Casa.

fig.B: A mãe tá lavando prato.

4.2. A MÃE TÁ FAZENDO COMIDA: qual o lugar da mãe?

Antes de casar, julgara sentir amor; mas, como a ventura resultante desse amor não aparecia, com certeza se enganara, pensava ela. E procurava saber qual era, afinal, o significado certo, nesta vida, das palavras “felecidade”, “paixão”, e “embriaguês”, que nos livros pareciam tão belas.

(Flaubert, *Madame Bovari*)

Casamento. Sina ou opção? Para algumas mulheres, e acredito que não somente para elas, o casamento surge ao longo da vida como algo inevitável, muito mais para o sexo feminino do que para o masculino. Desde a infância ouve-se tal palavra como se fosse a formação prévia das meninas para o “casório”, ocasião para a qual, aliás, toda a família se prepara. Sobre essa preparação na qual entram os brinquedos para menino e para menina, Monteiro Lobato (1923), há setenta e três anos, já falava preconceituosamente, restringindo-os à vida feminina e à sua formação.

Varia a pele, a condição, mas a alma da criança é a mesma — na princesinha e na mendiga. E para ambas é a boneca o supremo enlevo. Dá a natureza dois momentos divinos à mulher: o momento da boneca — preparatório e o momento dos filhos — definitivo. Depois disso está extinta a mulher.

(Lobato, 1923:254)

Neste capítulo, cuja proposta é procurar qual o lugar da mãe e da mulher a partir dos desenhos e das falas das crianças, começo a refletir a respeito do casamento. Sem querer esgotar o assunto, já é possível afirmar logo no início, que casamento e maternidade caminham juntos encontrando-se presentes não apenas nos sonhos de adolescentes, como nos de suas mães, como projeto de vida construída e a construir, desde o momento da boneca.

*Ser mãe é ser tudo né? É tudo. É muito bonito ser mãe, mas só tenho uma filha e não me arrependo. Tenho fé em Seus que ela vai se casar*⁶² (D. Angélica)

⁶² É interessante que D. Angélica não faz referência quanto à formação profissional de sua filha mencionando apenas o desejo de que ela venha a se casar. Em sua dissertação de mestrado, Maria Cândida Delgado Reis (1993) ao pesquisar mulher e educação durante o período de 1910 à 1930 em São Paulo, observou em algumas afirmações feitas por mulheres nesta época, que havia como perspectiva para a vida, além do desejo de ser boa dona-de-casa e esposa um outro: o de ser

Como estão os desejos e a expectativa de vida hoje em dia? Atualmente a situação econômica, política e afetiva da mulher vem sofrendo alterações. Como já mencionei, isso deve-se a mudanças sociais e lutas travadas pelas próprias mulheres, no interior de suas próprias casa, nos sindicatos e partidos políticos, nos locais de trabalho, entre outros. No entanto, como afirma Grischi (1994) é a família o lugar socialmente destinado à mulher, ainda hoje, apesar das mudanças ocorridas na sociedade. E é ela quem confere e define a identidade feminina. Em meio à constituição da família concebida como consequência natural na vida das pessoas e como já afirmei, daquelas do sexo feminino principalmente, vem a maternidade, esta também associada ao casamento.

Ter filhos confere à mulher um outro status dentro da família e dentro de sua casa, apesar das mudanças às quais já me referi, casar-se ainda é condição fundamental para que a maternidade ocorra. Mãe solteira representa ainda um tabu, fazendo enrubescer de constrangimento aquelas que se assumem como tal ou que falam dessa condição.

Casar é a esperança de algumas mães para o futuro de suas filhas, mesmo que elas tenham apenas quatro anos de idade, como é o caso da Karen, filha de D. Angélica. Se é *padecer no paraíso*, como diz o ditado, não sei, provavelmente não, mas trata-se de algo idealizado. Conforme Grischi:

Ocorre uma apropriação da maternidade, enquanto vivência da mulher, uma deturpação da mesma; e uma devolução dela às mulheres em forma de ideologia, onde a normatização de seu papel sexual quanto à concepção, nascimento e estabelecimento do vínculo com o filho/filha, é ditado por padrões ideais da reprodução social.

A mulher é condicionada, desde a infância, para o seu futuro papel social de mãe e todo seu desenvolvimento é norteado por esse condicionamento, mesmo que ela nunca chegue a ser mãe.

(Grischi, 1994:31)

Essa autora toca em um ponto bastante interessante, observado de longa data pelos mais diferentes e até preconceituosos olhares como de Monteiro Lobato já citado: a menina é preparada desde a infância para ser mãe, mesmo que nunca seja, trata-se de um rito de passagem para o qual a

professora. Interessante, pois por muitas vezes essa função remete-nos a graus de parentesco como mãe e tia, algo que se aproxima da família.

mulher é preparada durante grande parte de sua vida. Se a mulher é preparada e se prepara para o casamento a sociedade também passa a conceber de diferentes maneiras aquelas que, ou não se prepararam ou não conseguiram chegar ao casamento de fato, são as que ficaram “pra titia”, frase que ainda se ouve com frequência. Ficar mais velha e ainda não ter se casado ainda é motivo de chacota e preocupação por parte de parentes e demais conhecidos nas diferentes camadas sociais da população.

Soma-se ao que foi chamado por Grischi e por Bellotti de *condicionamento*, que vem ocorrendo durante toda a vida das meninas, uma série de atributos e símbolos que revestem o tornar-se mulher, casar-se e ter filhos, constituindo e reproduzindo a família. As panelas⁶³, o fazer comida e sempre estar junto dos alimentos surgem como espécies de apêndices associados e unidos ao corpo da mãe ou bem próximos a ele. A mãe está, quase sempre, na cozinha, preparando o alimento de seus filhos. Considerando os desenhos e as conversas com as crianças como expressão da realidade vivida na qual elas e nós estamos inseridos temos aí elementos bons para serem pensados.

4.3. *AQUI TÁ A PANELA DA MÃE*: mãe e panela, nascidos um para o outro?

mãe que cozinha na grande panela do
mundo.

(Os novos baianos)

Roda e conversa: essa foi uma das primeiras situações pensadas por mim como forma de incentivar minha conversa com os meninos e as meninas para encontrar as relações de gênero explícitas ou nas entrelinhas. Fazer roda para conversar antes de qualquer atividade é uma prática comum entre algumas professoras, geralmente de pré-escola e já ocorria com frequência, não apenas em nossa EMEI, mas em várias outras⁶⁴. Aproveitei essa situação já conhecida por mim e pelas crianças, e assim o fizemos.

⁶³ Nesse processo de condicionamento das identidades feminina e masculina há que se considerar as brincadeiras infantis. Embora meu interesse aqui não sejam os brinquedos e brincadeiras que ocorrem dentro e fora da escola acredito ser um bom tema para reflexão já que eles têm grande importância nesse processo. Panelinhas, casinhas e carrinhos fazem parte do dia-a-dia das crianças ainda hoje. Esses brinquedos podem tanto reforçar como questionar papéis masculinos e femininos.

⁶⁴ Na gestão da prefeita Luiza Erundina, mais precisamente, foi bastante discutida a necessidade da formação da chamada roda para incentivar a conversa e discussão de vários assuntos que

Os desenhos de número 9 ao 12 que se encontram no início deste capítulo foram produzidos após conversa com as crianças sobre como era sua vida em casa. Gostaria de saber como estavam vivendo no momento. como eram suas vidas em casa. Nem todos fizeram desenhos, por isso não foi possível apresentar um de cada criança. Isso nem sempre ocorre: as vezes as crianças faltam à EMEI, outras, não ficam com vontade de desenhar.

Como é a casa de vocês? O que vocês fazem lá? O que os pais fazem? Quem mora com vocês? Essas foram algumas das perguntas que fiz inicialmente, procurando provocá-los.

Após a conversa, eles se dividiam em grupos. Não estabeleci previamente o número de crianças que deveria estar em cada grupo, até mesmo porque o espaço físico da sala de aula é pequeno, o que não possibilita à turma toda que se divida em vários cantos da sala⁶⁵. Nela há mesas grandes que proporcionam aos meninos e às meninas que se sentem juntos. Também devido ao número elevado de crianças, fica praticamente impossível sentarem-se separados em pequenos grupos, duplas ou sozinhos.

Ao fazerem os desenhos, pedia aos meninos e às meninas que me falassem sobre o que estavam desenhando. Como já mencionei recolhi desenhos de apenas algumas crianças obtendo uma pequena aproximação do total de desenhos existentes nessa turma. Abaixo relacionei sob forma de tabela como a mãe está aparecendo nos desenhos das meninas e dos meninos.

poderiam surgir entre as crianças e as professoras. Entre algumas, essa prática tornou-se comum até os dias de hoje.

⁶⁵ Neste dia as atividades foram feitas dentro da sala de aula. Isso não ocorre sempre já que nós professoras procuramos utilizar os vários espaços existentes na escola e fora dela. A EMEI Afonso Sardinha está situada em frente à biblioteca municipal, o que facilita a visita até seu acervo de livros infantis, lugar onde determinados dias da semana fica uma senhora que à tarde conta histórias para as crianças.

Tabela 5: a mulher desenhada pelos filhos e filhas

meninas	meninos
mãe dentro da casa (Karen)	mãe levantando de madrugada para ir trabalhar (Max)
fazendo comida (Karen)	tia fazendo almoço (Max)
fazendo janta (Karen)	mãe fazendo comida (Luís)
passeando (Layla)	mãe ia fazer comida (Robson)
fazendo comida e trabalhando (Aglaupe)	mãe trabalhava, agora num trabalha mais (Robson)
dentro de casa (Aglaupe)	mãe fazendo carne (Luís)
vendo fogueira (Selenise)	mãe cortando carne (Victor)
lavando prato (Selenise)	mãe e nenê (Victor)
	mãe fazendo janta (Victor)

Pedir para que desenhassem suas casas, como vivem dentro delas, e também a conversa que tivemos levou-os a pensarem mais ainda em suas famílias, provocando-os a falarem sobre as pessoas que lá viviam, só que agora não mais em grupo. É bastante comum as crianças falarem sobre seus desenhos no momento em que os estão produzindo, como já mencionei anteriormente. Discutem com os companheiros de mesa, com a professora, apontando com os dedos para o que já está sendo feito⁶⁶.

A casa, mais do que uma construção de cimento, tijolos ou blocos, é também um domínio social, econômico e ideológico. Falando sobre a casa muito foi possível perceber sobre sua forma de organização e, a partir daí, perceber o que está ocorrendo nas famílias que lá habitam. Conforme ressalta Woortmann (1982),

(...) a casa é a materialização da família, é o locus da reprodução da força de trabalho de seus membros individuais.

(Woortman, 1982: 120)

A casa mapeia a organização familiar e revela como ela é. Desenhá-la, de certa forma, passa a ser também desenhar a família, quem nela vive e quem a constitui. A condição sócio-econômica atualmente não está permitindo às famílias que conquistem o desejo de possuírem uma casa, o

⁶⁶ Vale lembrar que fiz menção aqui aos desenhos que são produzidos em folhas de papel tipo sulfite, como os que estavam sendo utilizados no momento citado. No entanto, as crianças estabelecem esse diálogo a partir de outras produções, com materiais variados e em brincadeiras as mais diversas.

que poderia levar as pessoas e os casais constituídos a criar a possibilidade de modos diferenciados de vida em família, permitindo a convivência de um maior número de pessoas em uma mesma casa, ou levando à construção de pequenas casa próximas umas das outras. A vontade de se mudar e constituir família fora do olhar da família de origem está presente nas palavras da mãe de Luís:

A gente [ela e o marido] comprô um terreno, porque por enquanto a gente tá morando com meus pais, então eu pago o terreno e ele ajuda nas despesas da casa. (D. Luciana)

A posse do terreno vem a viabilizar o desejo de *ter um lugar ao Sol* como ela mesma afirmou, salientando ainda a necessidade de se morar longe dos pais como uma forma de se sentir mais independente e, aí sim, *ter a família de verdade*.

Afirmar anteriormente que o desenho da casa feito pelas crianças mapeia a organização familiar permitindo-nos compreendê-la. No entanto, uma parte foi privilegiada: a cozinha, conforme aparece na tabela 5 sendo acompanhada do ato de cozinhar. A mãe, quando está na casa e está cozinhando seja para quem for, está, sem dúvida, ocupando esse espaço. A cozinha apresenta-se, então, como local de encontro de maior parte dos integrantes da família, ou pelo menos que proporciona esse encontro através dos lanches, churrascos e almoços. Victor, no desenho 9, refere-se bem ao horário em que ela é ocupada em sua casa: à noite, já que sua mãe trabalha, ficando o dia inteiro fora e voltando só à noite quando prepara o jantar para a família.

VICTOR: *Minha mãe tá fazendo janta pro meu pai, tá cortando carne.* (desenho 8)

Conversando posteriormente com a mãe de Victor ela afirmou justamente que se encontra em casa apenas no horário do jantar quando pode ficar com seus filhos e marido. Esse último, como ela salienta, não a ajuda a preparar a comida. Ele ocupa um outro espaço da casa, a sala, onde assiste televisão enquanto espera o jantar.

VICTOR: *Aqui é meu pai, aqui o botão da televisão. Ele tá assistin do televisão.* (desenho 11)

Acredito que seja possível afirmar, nesse caso, que a sala seria o espaço masculino e a cozinha, em oposição, um espaço predominantemente feminino, — isso enquanto o jantar está sendo produzido. É possível se aventar que, quando tudo está pronto, o jantar consumido e as louças lavadas e guardadas, a sala que até então era de domínio masculino, onde pai e filho assistiam à televisão, torna-se um espaço mais livre, já que a mãe-esposa passa a ocupá-lo junto com toda a família. Conforme as afirmações de D. Vilma acerca dessa parte da casa,

Normalmente a gente assiste televisão, principalmente as crianças, a gente lê, faz tricô, a gente discute sobre o trabalho do meu marido [o pai trabalha com o comércio de roupas], como fazer as camisetas, os brodados... (D. Vilma)

Depreende-se que esse espaço torna-se de uso coletivo. Não é mais tão privado ou para uso restrito de apenas alguns membros da família. Como o quarto do casal ou a própria cozinha, como já mencionado.

Além da cozinha, há utensílios domésticos e alimentos que são atribuídos à mãe ou que aparecem nos desenhos das meninas e dos meninos relacionados a ela. Quando afirmam que a mãe está fazendo comida essa afirmação vem mais completa. O que a mãe está cozinhando é sempre citado, no entanto, os meninos são os que mais falam sobre alimentos. Entre as meninas não há comentários a esse respeito. Relacionei as falas que acompanham os desenhos em forma de tabela, procurando ver quais os alimentos e objetos que estão acompanhando as mães e os pais desenhados pelos meninos e pelas meninas. Contudo, não foram feitas referências a alimentos e pai, nem pelos meninos nem pelas meninas:

Tabela 6: alimentos e objetos que estão acompanhando as mães pelos meninos e meninas

alimentos		objetos	
meninos	meninas	meninos	meninas
carne (Victor)	não há	panela da mãe (Luís)	vassoura (Selenise)
arroz (Luís)		panela da mãe (Victor)	
feijão (Robson e Luís)			
macarrão (Luís)			

Tabela 7: objetos que estão acompanhando os pais e outras pessoas do sexo masculino

meninos	meninas
pipa (Robson)	carro (Karen)
irmão e bola (Robson)	
televisão (Victor)	
carro (Victor)	
mala (Luís)	
botão de ligar a televisão (Victor)	

E o pai não tem panela? A panela mesmo que não tendo sido desenhada estava presente em diálogos e afirmações dos meninos e meninas enquanto conversavam? O que está acompanhando o pai? Essa foi uma de minhas perguntas ao identificar a atribuição de panelas e comida à mãe, e ao perceber que não havia nenhuma panela desenhada próximo ao pai ou qualquer outro homem. *O pai num tem panela. O pai tem mala pra ir trabalhar*, responde o Luís de forma incisiva. No desenho 10 estão seu pai e a mala usada por ele para o trabalho bem próximos um do outro, lembrando até mesmo o desenho da mãe tão perto da panela. O Fernando que sentava a seu lado e cujo desenho está na segunda capa desta dissertação acrescentava ao parecer de seu companheiro de mesa dizendo: *mãe num trabalha, a “minha” num trabalha*. Parecendo pensar na possibilidade de outras trabalharem.

A resposta de Luís é bastante significativa e permite que se tenha uma visão de como se estrutura a família em casa com os afazeres domésticos.

LUÍS: *A mãe ia fazer comida, aqui tá a panela de arroz, a panela da mãe, dentro tem feijão.* (desenho 12)

SELENISE: *A mãe tá lavando prato*

Fazendo uma pergunta, ao mesmo tempo ponto para reflexão: mulher e panela ou outro objeto que sirva para colocar alimento, como o prato? Mulher e comida? Se tomarmos novamente as afirmações de Woortmann,

O componente central do papel de dona-de-casa é o controle sobre a comida, e a comida é o componente central da reprodução da força de trabalho desse grupo social.

(Woortman, 1982: 122)

Nos desenhos 3, 5, 8, 11, 12 e 13 de alguns meninos e meninas e em suas falas é recorrente dizerem que a mãe (ou a tia, como no caso de Max, desenho 3) está cozinhando para o pai.

ROBSON: *A mãe, minha mãe tá fazendo arroz pro meu pai.* (desenho 13)

LUÍS: *A mãe ia fazer comida.* (desenho 12)

MAX: *Minha tia ia fazer almoço.* (desenho 5)

Mais do que o aspecto econômico da função feminina em casa que, especificamente na cozinha teria o domínio sobre esse espaço, há um outro componente: a ideologia que define para a mulher a cozinha como espaço onde se constrói a chamada rainha do lar, advindo daí todo um comportamento pertinente ao desempenho de sua função que torna a mulher uma “autoridade” nesse local, o que é, sem dúvida, passível de inúmeros questionamentos.

A cozinha, entendida como local eminentemente feminino, chega a causar vergonha em um dos pais, Sr. Walter, que espera momentos em que não haja amigos na casa para que possa ir preparar alguma coisa nesse espaço, o que, segundo sua esposa, só ocorre muito raramente, *quando é extremamente necessário*, segundo sua afirmação. É interessante que esse fato tenha sido omitido na entrevista pelo Sr. Walter, embora relatado em

tom de desabafo por sua esposa e não tenha sido desenhado por nenhuma das crianças.

Bellotti percebe um traço diferente do percebido por mim nos desenhos italianos da década de setenta: ela faz uma distinção entre a produção dos meninos e das meninas. A pesquisadora afirma que a presença feminina atinge a quase totalidade dos desenhos livres que foram feitos pelas meninas. Essa autora chega a concluir que há uma temática distinta nos desenhos livres de meninos e meninas. Quando solicitados por mim, as crianças paulistanas da presente pesquisa, tanto meninos como meninas, desenharam suas casas, suas mães e o que estavam fazendo, predominando entre os meninos os desenhos que mais detalham o trabalho doméstico. Uma temática que, segundo Bellotti, seria predominantemente feminina. Portanto, com temática dirigida essa foi a diferença de grua e/ou intensidade encontrada.

Semelhante a Bellotti, Marino, a partir de sua pesquisa observa, entre meninos e meninas da mesma faixa etária ao fazerem desenhos com temas livres que há uma tendência dos meninos a desenharem símbolos que os aproximariam da virilidade e que os levassem a se impor ao meio em que vivem proporcionando emoção e aventura. Os veículos são os mais desenhados. Às meninas cabem os desenhos de animais e flores, o que as levariam a sentirem-se mais próximas de suas mães: a fragilidade, segundo Marino uma característica marcante do mundo feminino e que estaria sendo desenhada pelas meninas. Conforme Marino,

Flores e frutos são da quase exclusiva preferência das meninas, como assunto. Não apareceu um só caso de flores isoladas, desenhadas por rapazes. As próprias frutas comestíveis raro os rapazes representam, isoladamente. em geral, só as representam como complemento de árvores.

(Marino, 1954: 75)

No Brasil, após décadas que me distanciam dessas pesquisas, o que percebi entre os vinte e um desenhos, produzidos com temática dirigida, por mim analisados e que estão contidos neste trabalho é que meninos retratam a vida doméstica: a mãe surge quase sempre dentro da casa e com os conhecidos afazeres domésticos, não havendo muito espaço para o lazer, excetuando-se os desenhos de número 7 de Layla e 19 Victor, em que as mães aparecem passeando e assistindo televisão respectivamente, ao programa do Gugu. O Max destaca-se por desenhar e comentar o fato da mãe trabalhar como costureira e desenhá-la também fora de casa. Em dois de seus desenhos, de números 5 e 15, a mãe está retratada como pessoa que

trabalha também fora de casa. No entanto, no mesmo desenho em que fez menção que a mãe está trabalhando *de costura*, (número 15), o pai aparece trabalhando *na* pizzeria. Seu pai, embora seja o único homem que afirme cozinhar em casa e até melhor que a esposa, nunca aparece desenhado na cozinha. Este espaço é ocupado nos desenhos de Max, pela tia que vive com eles e que cuida dele e do irmão. Estabelecendo ainda comparações com a pesquisa de Bellotti o que percebi também é o pequeno número de meninas que desenharam e comentam sobre a vida doméstica: apenas duas, mesmo quando desenharam após a conversa sobre família. Aglaupe é quem desenha e fala de sua mãe dentro da casa, *cozinhando comida* (desenho 17).

Chamou minha atenção o desenho número 20 de Aglaupe para quem a mãe está *trabalhando e fazendo comida*. O que apreendi daí é que há uma distinção e uma percepção de que os dois trabalhos são realizados de forma concomitante. Conversando com D. Marisete, sua mãe ela afirmou que procura sempre ressaltar para seus filhos a importância do trabalho que ela executa em casa. Segundo Bellotti,

(...) as meninas, excetuando a frequência à escola maternal (aonde vão geralmente acompanhadas pelas mães, embora as distâncias sejam mínimas e muito poucos os perigos), são mantidas em casa “para fazer companhia à mamãe”
(pág. 148)

Levando-se em conta a diferença existente entre a realidade vivida pelas crianças brasileiras e pelas italianas e o tempo que distancia minha pesquisa da que foi feita por Bellotti, o que temos hoje em dia é que as meninas não são mais obrigadas a ficarem em casa fazendo companhia às mães. Atualmente, pode ser afirmado que as mães já não estão em tempo integral com seus filhos e filhas. Sair para trabalhar foi uma conquista e também uma necessidade.⁶⁷

O que também levo em consideração é o fato de que o trabalho fora de casa pode não ser bem visto pelas mães. D. Luciana, mãe de Luís, ao comparar seu trabalho como ascensorista com o desempenhado em casa, afirma preferir o segundo por ser esse menos cansativo. O lado positivo do trabalho profissional está somente em propiciar que conheça pessoas diferentes durante o dia. Uma alternativa para a rotina do dia-a-dia de dona-de-casa.

⁶⁷ Verificar tabela 3: profissão dos pais e mães entrevistados, no capítulo 2.

É menos cansativo o de casa. O trabalho da casa, tá certo que você num para, mas você senta e dá atenção pros seus filhos, dá comida pros seus filhos, e você trabalhando fora não, tem que ser tudo no vapt-viapt. Beija um, beija outro, já vai fazer janta, cuidar dos serviços da casa e aí já atrapalha um pouco. (D. Luciana)

Além do cansaço provocado pelo trabalho exercido fora de casa, há um outro fator importante que, mesmo sem perceber, D. Luciana acaba mencionando e até mesmo reivindicando. Trata-se do prazer de estar com os filhos. A dupla, tripla jornada de trabalho lhe rouba a companhia das crianças e do restante de sua família.

Perguntei à D. Luciana a respeito da participação masculina nos trabalhos domésticos em sua casa. Respondeu-me que eles são divididos com sua mãe. Seu marido e seu pai não aparecem para dividir os trabalhos domésticos. Na verdade, o que parece haver aí é a continuação do desempenho do papel de mãe vivido por D. Sandra, a avó, mas que por morar com sua filha acaba por não distinguir muito os papéis de mãe e avó. Nos desenhos de Luís (desenhos 3 e 12) seu pai aparece apenas indo trabalhar, ocupando o espaço de fora da casa, sua mala, objeto importante para o trabalho, onde aliás, ele guarda a marmita feita por sua esposa, é também desenhada, e fica a seu lado, como a panela ao lado de sua mãe.

Em geral minha mãe, como eu trabalho é minha mãe quem faz as coisas. Meu pai às vezes olha o Luís. Meu marido trabalha. Na cozinha num ajuda, ele faz que nem meu pai. Na cozinha num ajuda, nem ele nem meu pai. (D. Luciana)

Não foi à toa que apareceram as panelas de feijão e arroz desenhadas e citadas pelo Luís (desenho 12) sempre ao lado de sua mãe. É de fato ela ou sua avó que cuidam da alimentação dos membros da casa e de tantas outras atividades que lhe rouba o tempo de ficar com os filhos. Conforme a pesquisadora Fausto-Neto (1982),

(...) o que se vê é uma superatividade da mulher que tenta organizar todas as horas de seu dia para compatibilizar as tarefas domésticas com algumas atividades que, de alguma forma, complementam o orçamento familiar.

(Fausto-Neto, 1982:67)

De fato as mulheres, ainda hoje, pelo menos aquelas com as quais tive contato durante a pesquisa, acabam tendo uma superatividade, só que neste caso especificamente, não se trata de “algumas atividades” que são somadas às desenvolvidas em casa e sim um emprego formal, o de ascensorista, ou como o de D. Vilma, chefe de departamento em uma empresa.

D. Fátima também acaba se queixando do trabalho desempenhado fora de casa. Em sua entrevista o que deixa claro é que seu dia é praticamente todo consumido em atividades domésticas, em casa: fazer almoço, jantar, limpar a casa, além de levar os filhos à escola.

ROBSON: *Essa é minha mãe. Ela trabalhava agora num trabalha mais.* (desenho 13)

A mãe do Robson trabalhava como empregada doméstica e quanto a esse trabalho ela diz:

Gosto... Gosto de trabalhar. Mas trabalhar em casa de família e chegar e fazer tudo de nova em casa é ruim heim? Eu trabalhei em casa de família, num trabalhei fora, fora. Eu trabalhei muito. (D. Fátima)

A partir do que diz, é possível apreender que é considerado por ela o trabalho “fora” aquele que não é semelhante ao desenvolvido em casa. No decorrer da entrevista, ela expressa sua frustração por não ser alfabetizada. Chama a atenção para esse fato alegando ser esse um dos motivos que a levam a não trabalhar fora de casa. Sem os conhecimentos “letrados”, que ela percebe como necessários para a obtenção de outros empregos, é preferível ficar em casa. Como ela mesma afirma agora *a cabeça num dá mais pra estudar*. Essa sua constatação é utilizada por seu marido como forma de legitimar as vezes em que dá opiniões sobre o trabalho da esposa que é desempenhado em casa, assim como para desmotivá-la a procurar outros empregos. Embora a desmotivação nesse caso, seja legitimada pelo exercício repetido de funções bastante semelhantes. Conforme Bruschini:

outros empregos. Embora a desmotivação nesse caso, seja legitimada pelo exercício repetido de funções bastante semelhantes. Conforme Bruschini:

(...)independente do segmento social ao qual pertencem, o trabalho doméstico é um serviço cansativo, bitolado, rotineiro e repetitivo.

(Bruschini, 1990:136)

Será que, se D. Fátima tivesse com quem dividir as tarefas domésticas esse trabalho se tornaria menos cansativo e ruim como ela mesmo afirma e, como afirmam a pesquisadora, citada acima e as mulheres de todas as camadas sociais?

Há dentro da casa dois papéis centrais: o do pai, chefe da família e a da mãe, dona-de-casa. No entanto, excetuando as falas e desenhos de números 5 e 15 de Max, à mãe não está sendo atribuído o conceito trabalho para o que ela faz dentro da casa. No caso de D. Fátima nem ela mesma chama de trabalho o que faz atualmente. O que, aliás, está contido na fala de seu filho (desenho 13) para quem ela *trabalhava agora num trabalha mais*.

O membro importante na família passa a ser aquele que, com seu trabalho, traz a comida para casa para que seja preparada, no caso o homem, ainda que, como foi salientado, à mãe caiba um bom gerenciamento da casa e que não cause despesas desnecessárias à família e ao marido principalmente, já que é ele quem traz o dinheiro para casa. O marido de D. Fátima apresenta várias críticas em relação ao que sua esposa está fazendo quanto ao uso e preparo da comida.

Digo a ela: comida põe um pouquinho só, porque assim se sobrar não precisa jogar fora. Põe aquela quantidade imensa de comida, depois tem que jogar fora. Tá cheio de gente por aí passando fome, entendeu? É tem que ensinar as coisas pra ela, é assim que tem que fazer, é assim que tem que fazer assim. Eu digo eu tenho mais experiência, eu sou mais vivido. (Sr. Ademir)

Woortmann observa que a mãe é “quem sabe das coisas” no âmbito doméstico e da cozinha, principalmente, a ponto de cuidar desse seu domínio de forma a obter maior economia e aproveitamento dos alimentos. Em nosso caso especificamente o marido é quem está dando as coordenadas para que a economia seja feita evitando assim o desperdício. Trata-se de um tipo de contradição, já que para D. Fátima, segundo seu marido, falta experiência para agir em determinadas circunstâncias. Comida e mãe estão juntos também na fala de D. Angélica, quando esta destaca sua importância como cozinheira:

... mas meu marido... é o que eu falo pra você, só come a minha comida, ele pode comer arroz e feijão puro mas tem que ser eu que fiz. Mas num é pra eu me gabar, mas minha comida ... é que eu faço com tanto amor que sai gostosa. (D. Angélica)

Realmente, na entrevista com Sr. Francisco ele demonstrou dar valor às comidas feitas por sua esposa, elogiando-as, — de fato até eu mesma pude experimentar os quitutes de D. Angélica, que são realmente muito bons. Esta é uma maneira de tornar-se reconhecida entre as pessoas da família e até mesmo perante a professora de sua filha e demais mães, a partir dos comentários feitos em reuniões de pais e mães e outros eventos da EMEI. Sr. Ademar e Sr. Francisco fazem afirmações diferentes: para o primeiro, tudo o que é feito por sua esposa, até mesmo na cozinha, é passível de críticas e sua participação é necessária para que as coisas caminhem mais corretamente; já para Sr. Francisco, embora não fale isso de forma categórica, a cozinha é o domínio legítimo da esposa:

A Angélica faz umas coisas bem gostosas. Ela tem uma mão de fada na cozinha. Eu ... eu num faço nada não. Só ajudo comer. (Sr. Francisco)

O Sr. Ademar, pai de Robson, demonstra a preocupação de prover a casa de alimentos e móveis, onde guardá-los e prepará-los, o que não é expresso pelo Sr. Francisco, provavelmente porque a vida financeira da família aparentemente encontra-se mais estável. Por trás dessa preocupação Sr. Ademar procura mostrar-se como bom cumpridor de suas tarefas como marido e, principalmente, de “homem” estabelecidas socialmente. A mesma preocupação é externada pelo pai de Victor, Sr. Walter:

Agora nós dois, eu participo fazendo as compras e trazendo pra casa e a parte financeira nós dividimos em termos de grana, quando a gente quer comprar alguma coisa a gente troca a idéia pra ver se compra ou não. (Sr. Walter)

Neste caso especificamente o casal trabalha fora sendo que o orçamento utilizado em casa é proveniente dos dois, o que legitima a preocupação com o diálogo para que tomem decisões sobre compras que desejam fazer. Mesmo assim, Sr. Walter ressalta sua participação que

ocorre somente quando vai fazer as compras e prover a casa de alimentos, ainda que sua esposa também trabalhe fora de casa e receba um salário superior ao seu⁶⁸.

Se pensarmos nesse fato e o somarmos à questão já mencionada acerca do papel homem-pai-provedor da casa, a frustração e o fato de Sr. Walter esconder que seus rendimentos são inferiores aos da esposa acaba até mesmo sendo legítima. Já que ele não estaria se sentindo suficientemente capaz, não cumprindo com as funções já estabelecidas.

O ano passado eu comprei uma geladeira de 440 litros, já tá quase mil reais, comprei um fogão de seis bocas. Agora eu queria comprar uma máquina de lavar, ela num que, quer um guarda-roupa, bom o guarda-roupa custa mais barato. Então tudo bem, num quer. Eu num compro nem um nem outro. (Sr. Ademar)

Segundo a afirmação de Zaluar a respeito da compra de eletrodomésticos pelo marido,

Quando é o marido ou o filho quem compra para a dona de casa esses eletrodomésticos, que na concepção deles fazem parte do equipamento doméstico e são, portanto, propriedade da mulher, ela diz que “meu marido me deu a geladeira ou me ajudou comprando a geladeira. Geralmente ela mesma planeja esta compra...

(Zaluar, 1982:71)

É interessante contrapor essa afirmação de Zaluar à negação de D. Fátima em ganhar o fogão, compra planejada por seu marido. Se, há catorze anos, na periferia carioca, onde foi feita sua pesquisa, a expressão *meu marido me deu a geladeira* era encontrada facilmente, o que percebi hoje em periferia paulistana é que o status desse tipo de presente já não está mais tão elevado entre as mulheres, ou pelo menos não são mais percebidos como tão importantes, ou como presentes agradáveis de serem recebidos.

O guarda-roupas, proposto por D. Fátima, não foi bem aceito pelo Sr. Ademar. Essa não-aceitação é interessante pois esse móvel apresenta um caráter que o aproxima mais da intimidade do casal. Guarda-roupas não são

⁶⁸ A informação sobre salário dos membros da família não foi privilegiada na entrevista, no entanto, D. Vilma, mencionou a insatisfação do marido quanto a seu salário ser inferior ao da esposa. Ela acrescentou ainda que ele esconde esse fato da maior parte das pessoas.

deixados à vista, é menos público, o que propiciaria que um menor número de pessoas frequentadoras de sua casa o vissem.

Não ouvi, durante as entrevistas, nem homens nem mulheres referirem-se uns aos outros como companheiros que dividem, não apenas os afazeres domésticos mas a companhia um do outro em situações de lazer em comum, junto com os filhos. Isso ocorre apenas quando vão visitar alguns parentes ou amigos. Embora não tenha encontrado esses indícios que aproximariam o casal de uma certa dose até mesmo de romantismo, a concomitância desse relacionamento com o outro que leva o casal a dividir as tarefas domésticas aponta mais uma vez para a transição do modo de vida entre os casais.

A análise dos desenhos ao lado das falas das crianças permitiu-me conhecer também o tipo de comida ao qual estão se referindo. O feijão, assim como, a carne, que em outro momento da conversa foi citada pelo Victor, aparecendo em seu desenho de número 8, são alimentos que têm uma característica básica: a força física que eles podem gerar, a energia. *Ele precisa comer muito feijão*, dito popular que salienta o traço desse alimento comum às camadas sociais mais baixas da população. Woortmann (1984) novamente se faz presente fazendo referências a esse alimento:

(...) alimento forte, aquele que tem “sustança”. Comida nesse sentido opõe-se a mistura e a besteira. O feijão é o componente central dessa categoria; num sentido mais restrito, que se atualiza em momentos de carência, a comida se limita ao feijão, o alimento forte, mais acessível ao pobre”

(Woortman, 1984:08)

Nas vezes em que as crianças fazem referência à comida feita por suas mães, não foram incluídas as tais *besteiras* citadas por Woortmann. Se é uma verdade que a cozinha é o centro da casa, porque gerador até mesmo da força de trabalho que irá reproduzir a família e mantê-la, é também verdade que nesse espaço classifica-se os alimentos que poderão cumprir essa função da melhor maneira possível.

Cada sociedade tem sua regularidade quanto à organização familiar, às tarefas a serem executadas e por quem. Isso varia de acordo com a própria situação vivida pelos membros da família embora sejam semelhantes às de outras famílias, principalmente as pertencentes às mesmas camadas sociais.

Pensando nessa questão, no ano de 1996 surgiu um novo slogan: *lugar de homem é na cozinha*. Trata-se de uma proposta de emenda ao orçamento da União, apresentada pela deputada federal Marta Suplicy, para quem só no papel os direitos e deveres dos homens e mulheres são iguais. No dia-a-dia é a mulher quem cuida da casa.

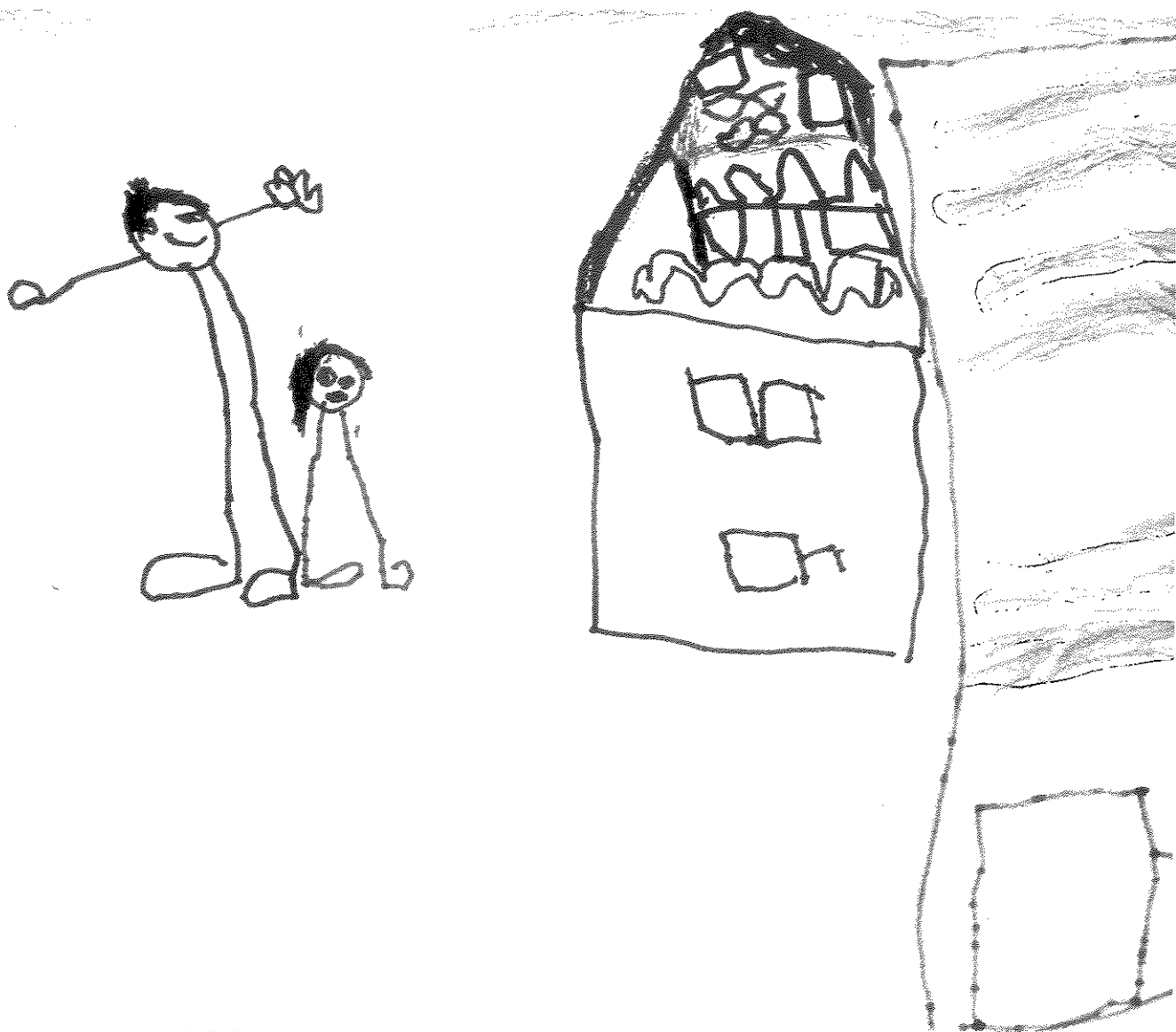
A campanha, se efetivada, colocará na ordem do dia discussões em torno dessa questão que podem, até mesmo, mudar o atual quadro e colocar novos elementos em nosso imaginário e em nossa prática diária sobre o que pertence ao universo masculino e ao feminino, o que poderia estar alterando e, por que não, os próprios desenhos e comportamentos dos meninos e das meninas.

Após a leitura dos desenhos e das falas apresentados, e que nos levam a visualizar o lugar da mãe e das mulheres segundo eles vamos então considerar o pai: *o pai tá trabalhando pra ganhá dinheiro*.

CAPÍTULO 5

O HOMEM

5.1. O que as crianças mostram



desenho 15: Max

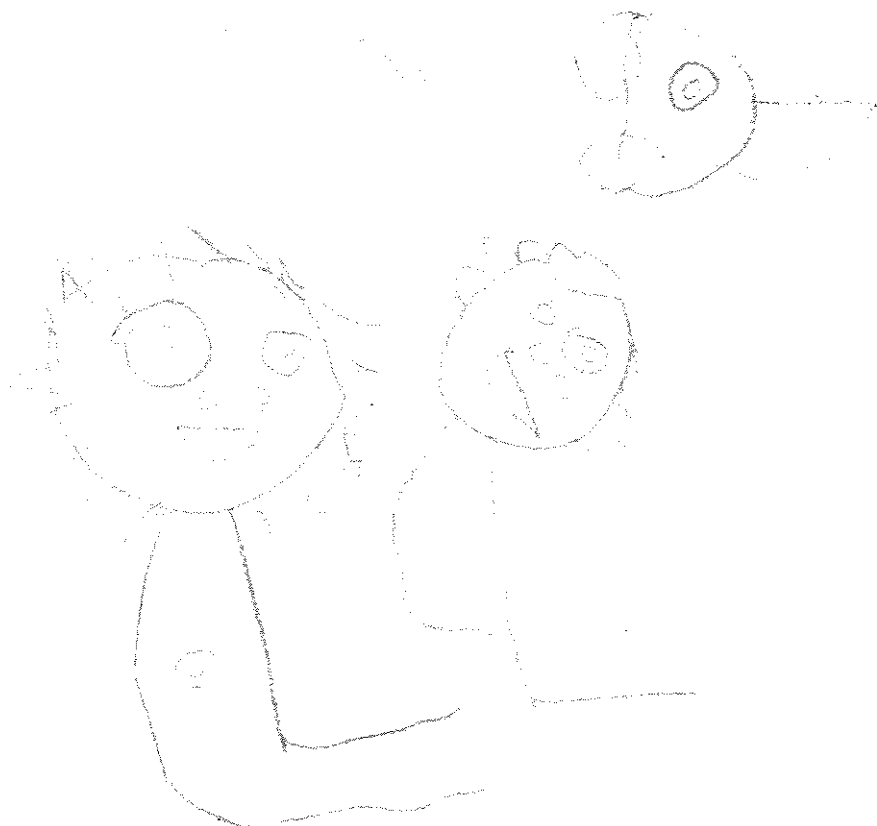
Eu tô deitado, meu pai tá trabalhando na pizzeria, antes ele trabalhava na lanchonete. A mãe trabalha de costura lá no prédio.



desenho 16: Aglaupe

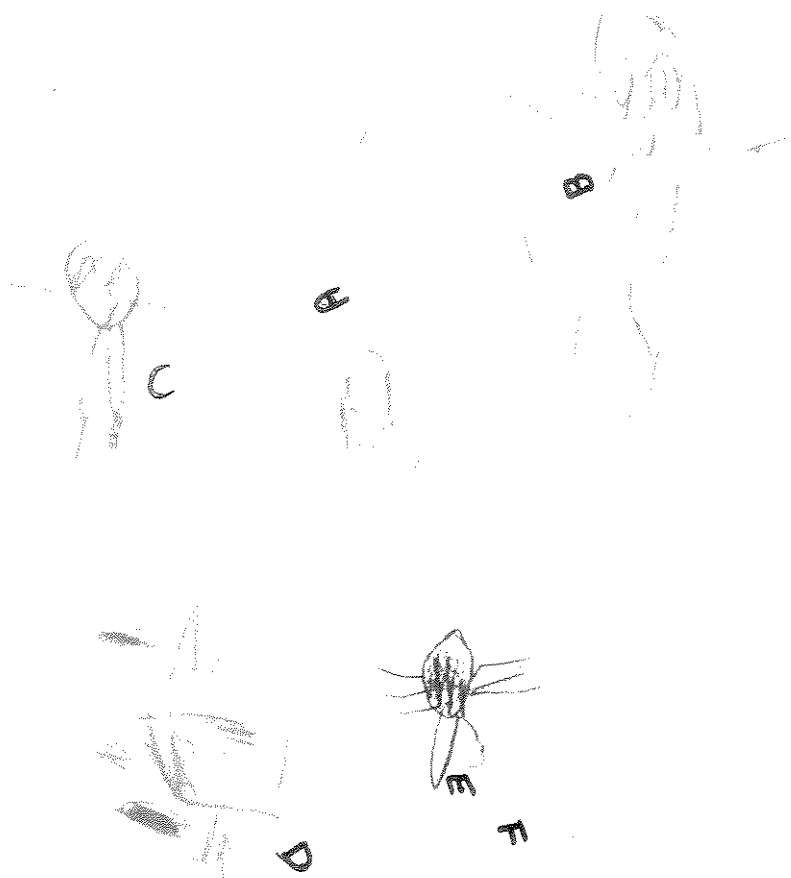
Eu tô vendo meu pai ir trabalhar e meus tios trabalhando. A minha mãe tá dentro de casa cozinhando comida. Só minha mãe, meu pai só trabalha e dirige carro.

K A R



desenho 17: Karen

O meu pai tá trabalhando pra ganhá dinheiro



desenho 18: Robson

Eles tãõ brigando porque o filhinho fazeu bagunça.

fig.A: Pai.

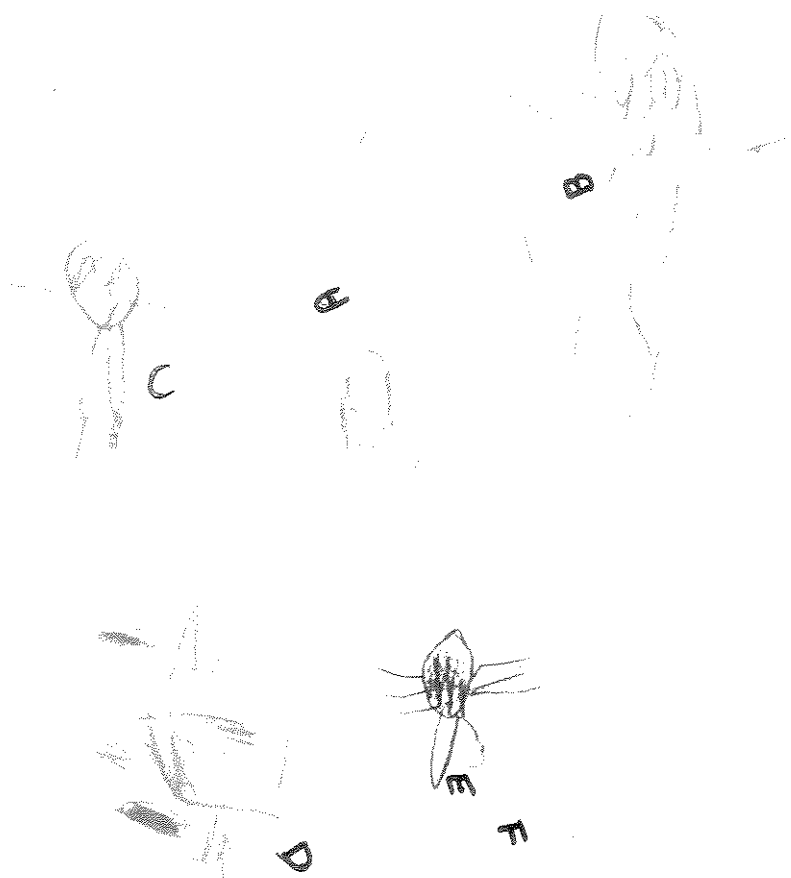
fig.B: Mãe.

fig.C: O filhinho bagunçou, quando ele apanhou ele entrou no foguete.

fig.D: Foguete.

fig.E: Coelho.

fig.F: Sol.



desenho 18: Robson

Eles tãõ brigando porque o filhinho fazeu bagunça.

fig.A: Pai.

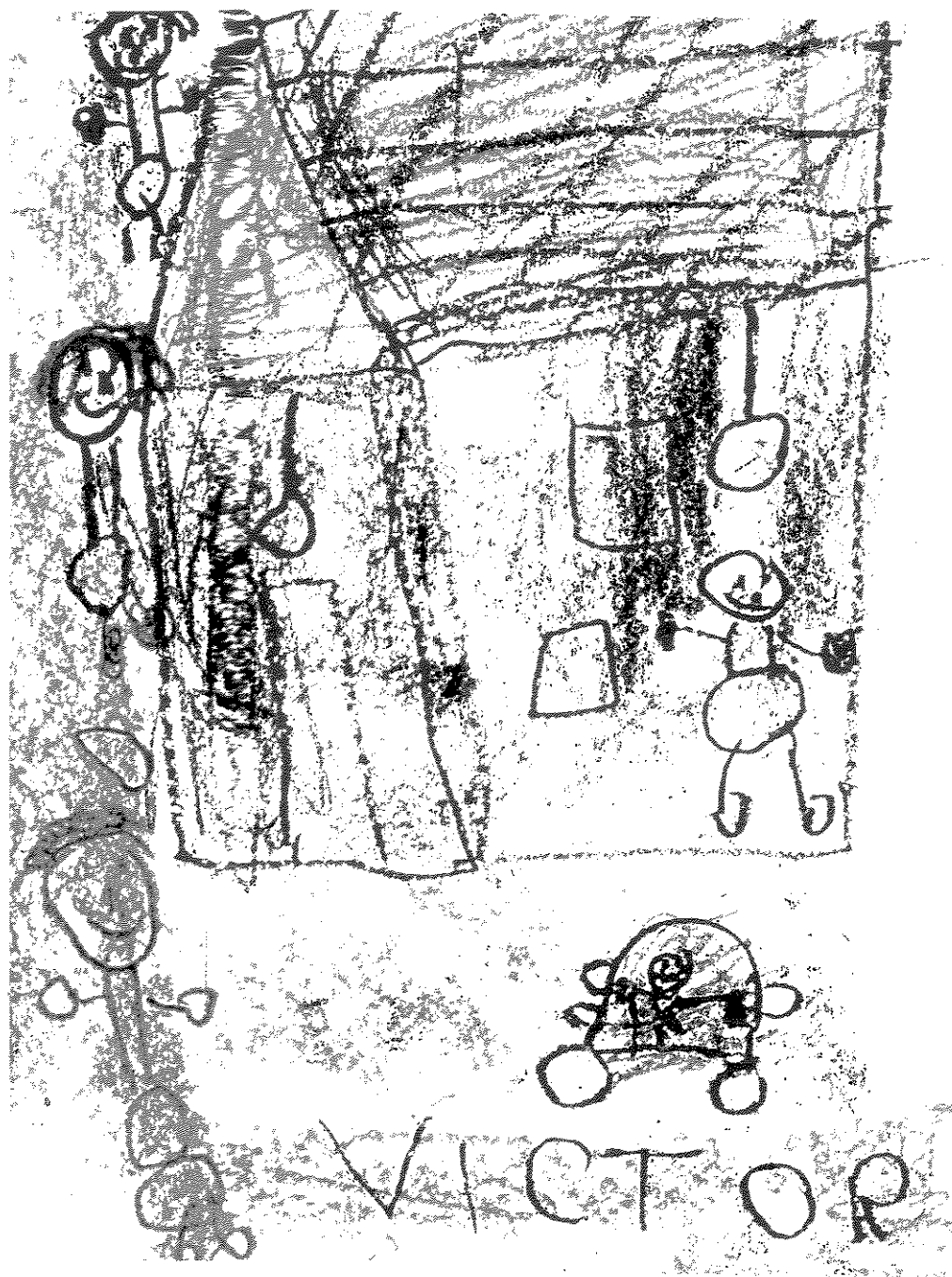
fig.B: Mãe.

fig.C: O filhinho bagunçou, quando ele apanhou ele entrou no foguete.

fig.D: Foguete.

fig.E: Coelho.

fig.F: Sol.



desenho 19: Victor

fig.A: meu pai consertando o telhado

fig.B: carro do pai

fig.C: mãe assistindo televisão, assistindo o Gugu

5.2. O PAI TÁ TRABALHANDO: qual o lugar do pai?

(...) a cada qual cabe uma obrigação, que se deve cumprir.
A minha é ganhar o pão.

(Machado de Assis, *A mão e a luva*)

Em capítulo anterior, falei a respeito do espaço ao qual a mulher se viu reduzida. Na casa, a dona-de-casa vê-se com um cômodo que lhe é especialmente reservado: a cozinha, um revelador da organização familiar e que por vezes pode revelar um espaço que foi conquistado por ela e a partir do qual pode exercer o domínio sobre os outros membros da família⁶⁹. E para o homem? E para o pai de família? Qual é o lugar ocupado por ele?

Com o advento da revolução industrial, à mulher cabem os papéis de mãe e esposa. As transformações de ordem política e econômica levam a alterações no âmbito da família, surgindo uma rede de parentesco mais reduzida. A concepção de amor romântico⁷⁰ que se instaura legitima esse fato, constituindo a casa como ponto de referência para a concretização do ideal de amor entre o homem e a mulher. Esse ideal de amor é transmitido a todos os elementos da família pela mãe. Ao pai cabe um outro papel que o coloca ocupando o espaço da rua, o público.

Se, como já visto em capítulo anterior, ao pai de família cabe a função de provedor é na rua que ele vai tornar essa função possível de ser cumprida. Esse espaço público é o âmbito das decisões, da produção e do poder. Em contrapartida à forma sacralizada com que é vista a família e a casa, o espaço público é percebido como o espaço do profano. Local onde tudo, ou quase tudo pode acontecer. Se o âmbito doméstico é o lugar por excelência da idealização do amor romântico, o âmbito público é o local das paixões, onde a regulação dos desejos não sofre a mesma rigidez que no âmbito doméstico, — lugar para uma espécie de sexualidade que é interdita à esposa e à mãe.

Essa esfera na qual o homem ganha total visibilidade, tem uma outra característica bastante interessante. Telles (1990) citando Hanna Arendt⁷¹

⁶⁹ Rocha-Coutinho (1994) embora desenvolva pesquisas com mulheres da classe média carioca observa como elas acabam por dominar toda a família, até mesmo com certas chantagens tendo a cozinha como um dos locus privilegiados para isso.

⁷⁰ Sobre o ideal do amor romântico ver: Giddens (1992)

⁷¹ Sobre público e privado ver: Arendt, (1981)

chama-nos a atenção, afirmando que a esfera pública tolera apenas o que é considerado relevante e importante, deixando o irrelevante restrito ao espaço doméstico⁷². Não é difícil supor que apareçam como importantes apenas as falas dos homens; estas ganham o status de decisórias e capazes de transformarem a realidade vivida.

No entanto, essa concepção, um tanto rígida, que encerra à mulher apenas o ambiente privado, sofreu com o passar do tempo e também com o advento do feminismo mudanças fundamentais. Entre as transformações que ocorreram está a entrada da mulher no mercado de trabalho. O crescimento da participação feminina na atividade econômica é de grande importância e representa, entre tantas outras coisas, o questionamento e a mudança de postulados já incorporados por homens e mulheres e que se diluíam nas relações sociais estabelecidas até então.

Homens trabalhando, maridos que dividem tarefas domésticas com suas esposas. Mulheres em casa também trabalhando. Qual a situação do pai nos desenhos de seus filhos e filhas? E nas entrevistas?

Apresento aqui uma pequena tabela na qual mostro como os pais estão aparecendo nos desenhos e falas das meninas e meninos. Procuro com essa tabela facilitar a leitura dos desenhos, assim como, das falas das crianças, o que leva a percepção do que está sendo relacionado ao pai e outros homens como é o caso da figura do tio que aparece em um dos desenhos. Alguns deles foram mencionados anteriormente já sendo, portanto, conhecidos.

⁷² É bom ficarmos atentos. É à esfera privada que a mulher fica restrita, ao espaço do irrelevante. Atualmente, a bobagem, as falas irrelevantes estão ganhando maior notoriedade ainda, travestidas como piadas fáceis em um programa noturno, de tipo besteiro, exibido aos domingos pela Rede Globo, chamado *Sai de Baixo*, neste programa, cujas cenas são rodadas basicamente em uma sala de estar, há uma personagem chamada Magda, uma mulher, que chama a atenção do público pelas coisas irrelevantes e demais bobagens que fala. A aparição da mulher *bonita e burra* como são chamadas é recorrente nos programas de televisão.

Tabela 8: o pai segundo os meninos e as meninas

meninas e seus pais ou outros homens	meninos e seus pais
pai trabalhando pra ganhá dinheiro (Karen)	brigando com o filhinho (Robson)
pai e tio trabalhando (Selenice)	comprando pão (Luís)
pai trabalha e dirige carro (Karen)	pai que ia trabalhar (Robson)
homem fazendo comida também (Layla)	pai dormindo (Max)
pai trabalhando (Aglaupe)	trabalhando na pizzeria (Max)
	pai no trabalho (Luís)
	olhando os filhos no parquinho (Victor)
	consertando o telhado (Victor)
	botões da televisão (Victor)
	empinando pipa (Robson)

Para falar sobre o pai, nada melhor do que o dia que a ele é reservado: dia dos pais. Assim pensei, tendo o intuito de aproveitar essa data para conversarmos: eu, os meninos e as meninas. Como eram, o que faziam, o que é ser pai, foram algumas das questões que nortearam minha conversa e meu olhar. Nesse período, a maior parte do espaço físico da escola fica povoado com enfeites que tentam ilustrar ou presentear os pais o que acaba gerando conversas entre as crianças e entre elas e as professoras.

É comum nas EMEIs que sejam lembradas as chamadas “datas comemorativas”, algumas delas chegam até mesmo a fazer parte do calendário escolar. A semana que antecede a comemoração dessa data fica reservada à confecção, que pode e é bastante questionada, de enfeites, cartões e demais presentinhos, que serão levados para casa, e que supõe-se serão dados aos pais.⁷³ No entanto, quero salientar que esse não foi o único dia em que conversamos sobre seus pais. Os desenhos e falas aqui contidos foram também colhidos em outros dias de atividades com a turma.

⁷³ A comemoração dessas datas, assim como, a confecção desses presentes e enfeites é bastante comum nas EMEIs. A maneira como isso ocorre causa, às vezes, uma certa polêmica, pois são utilizados materiais já mimeografados, distantes da realidade das crianças, entre outras coisas, que são feitas sem estabelecer uma certa dose de criticidade que, sem dúvida, levariam a uma comemoração mais prazerosa.

O que foi possível apreender a partir das entrevistas feitas com os pais é que, embora as condições que estão se impondo no momento levem esses homens a dividirem as despesas com as esposas isso não implica que se perca o imaginário que os coloca como únicos provedores e que deixem de aparecer desta maneira nos desenhos e falas de seus filhos, tanto entre os meninos como entre as meninas.

Bellotti, ao observar os desenhos nos quais apareciam atividades que chamou de masculinas, entre elas a paternidade, percebe que eles foram feitos por meninos. Ela constata que a temática escolhida por eles girava em torno de cenas da vida cujos protagonistas são homens. O mesmo não ocorreu entre os meninos desenhistas de Pirituba. Eles não apenas desenhavam homens, mas também suas mães, outras mulheres e seus irmãos. No entanto, há uma semelhança entre os italianos e os brasileiros que é justamente o fato de desenhar seus pais e outros homens em cenas de ação: *pai consertando o telhado* (Victor, desenho 19); *pai trabalhando pra ganhá dinheiro* (Robson, desenho 13); *pai brigando com o filhinho porque ele fez bagunça* (Robson, desenho 18); *trabalhando na pizzaria* (Max, desenho 15); *pai ia trabalhar* (Luis, desenho 12); *assistindo televisão* (Victor, desenho 11).

Será que as atividades dos homens, ou como estas são divididas dentro de suas casas, não sofreram alterações ao longo de duas décadas? O que pude observar é que entre alguns deles, as atividades realmente assemelham-se àquelas que já vinham sendo desenvolvidas e já constatadas por Bellotti nos desenhos por ela analisados. No entanto, há prenúncios de mudanças. Sr. Walter, por exemplo, afirmou que divide as tarefas domésticas com sua esposa, essa divisão se resume a sair para fazer compras no supermercado e levar seu filho mais velho, Victor, para passear enquanto a mãe cuida do filho menor ou prepara o almoço nos finais-de-semana. Percebo essa situação como algo positivo. O ritmo das mudanças está apontando para o início do exercício de uma prática mais igualitária entre os casais.

ROBSON: *O pai tá trabalhando pra ganhar dinheiro. Aqui tem o pai e a mãe. Eles tão brigando porque o filhinho fez bagunça. O pai bateu no filhinho.* (desenho 18)

KAREN: *O pai tá trabalhando pra ganhar dinheiro, pra comprar coisa.* (desenho 17)

AGLAUPE: *Eu tô vendo meu pai ir trabalhar.* (desenho 16)

Além de prover a casa com alimentos e dinheiro, foi possível perceber a partir da fala de Robson sobre seu pai, que ele também é o ordenador desse espaço doméstico, não tendo aparecido a divisão de tarefas, conforme anuncia Sr. Walter. Sr. Ademar, pai de Robson, no exercício de uma função mais ordenadora, resolve os assuntos disciplinares com o filho, que fazia o que chamou de bagunça. Depois de conversar com o casal a respeito do desenho de seu filho, ambos afirmaram que o pai é sempre chamado para resolver problemas disciplinares considerados graves e que já extrapolaram os limites de paciência da mãe. Sr. Ademar contou-me que geralmente vai à escola onde estuda seu filho mais velho por motivos de *bagunça* chegando e me pedir conselhos sobre como deveria proceder, já que este apresentava um comportamento indesejado pela professora e considerado como *bagunceiro*. Conforme ressalta Sarti (1989),

Além de sua capacidade de atender às necessidades básicas da família, provendo os recursos materiais, a responsabilidade do homem diz respeito a uma presença moral e afetiva do homem como pai e marido. Refere-se a um sentimento, várias vezes expresso de “ter um homem dentro de casa”. Isto significa a garantia de respeitabilidade para a família. Não só o teto e alimento, mas o olhar vigilante do homem...

(Sarti, 1989:40)

Essa citação pode remeter também a determinadas afirmações que são feitas quanto à chamada “mulher largada”. Neste caso, D. Fátima está sob a proteção masculina, o que é percebido de forma positiva também por ela, que afirma sentir necessidade desta participação de seu marido. De um modo ou de outro acredito que esta seja a maneira encontrada para que ela sinta a presença do marido e que as atividades não estão apenas sob sua responsabilidade. A mulher que já foi casada e fica sem a proteção de seu homem e marido tendo sua casa fora do olhar masculino e ordenador do espaço doméstico pode estar sujeita a falatórios da vizinhança, podendo ser julgada mais severamente por seus atos.

AGLAUPE: *eu, tô vendo meu pai trabalhar e os meus tios trabalhando. A minha mãe tá dentro de casa cozinhando comida.* (desenho 17)

KAREN: *só minha mãe,[cozinha] meu pai só trabalha e dirige carro.*

O carro, embora não esteja tão presente, quando aparece nas falas e desenhos está associado ao pai, — mais um revelador da postura do pai em casa. Se a panela, como já foi visto anteriormente, é objeto da mulher o carro seria um símbolo do masculino, aliás não somente ele, já que pode-se ver a partir da tabela 6: referências a objetos e pais ou outras pessoas de sexo masculino, do capítulo 4, que há outros objetos também símbolos do mundo masculino e que estão presentes associados ao pai, tais como a pipa. Em muitas propagandas de automóveis e outras em que pais estão com seus filhos em momento de lazer e que são veiculadas na televisão esta associação - homem/carro - é feita de forma explícita. Um dos meninos, o Luís, (desenho 12), afirma que *o carro é pra andar o pai e a mãe*. Ele não afirma em quais situações os pais utilizam o carro juntos, no entanto pode-se pensar que tal afirmação já estaria anunciando um uso comum de um bem que para outros seria mais masculino.

Interessante também é o surgimento da pipa e da bola, objetos tradicionalmente utilizados no lazer masculino e que estão presentes com o irmão de Robson e com seu pai (desenho 4). Não se encontra tais objetos com as meninas ou mães, tendo sido desenhados ou apenas comentados por elas. Nos desenhos também não encontrei bonecas ou outros objetos que poderiam ser aproximados do universo feminino⁷⁴.

5.3. CASA: O QUE TEM PRA SER FEITO, O HOMEM TAMBÉM VAI PARA COZINHA?

Se eu tivesse me casado com um homem tradicional, sua concepção de proteção seria me deixar em casa. Eu não teria aproveitado todas essas maravilhas que descobri...

⁷⁴ Embora não seja meu tema de pesquisa é impossível fechar os olhos para as brincadeiras dos meninos e das meninas. O que ocorria entre as crianças dessa turma, no chamado horário de parque, momento esse em que as crianças estão mais “livres” sem a presença de um adulto dirigindo as brincadeiras, é que os grupos dividiam-se: meninos de um lado e meninas de outro mesmo quando estavam jogando ou brincando de casinha. A presença masculina ainda está um tanto constrangida e restrita a pequenas participações. Relações de gênero nas brincadeiras: um bom tema de pesquisa.

Como já mencionei, nem todos os casais entrevistados dividem as despesas e tarefas domésticas. Entre os homens, apenas três afirmam colaborar com suas esposas. Sr. Vicente afirma dividir as atividades desenvolvidas em casa, mais precisamente as da cozinha, com sua esposa, o que aliás é ressaltado por ela.

O pai de Victor, Sr. Walter, faz questão de afirmar que ajuda sua esposa em casa. No entanto, sua esposa, D. Vilma, acaba por reclamar mais participação e afirmar que *cozinha só quando ele está sozinho. Na frente dos amigos de jeito nenhum*. A cozinha parece causar vergonha ao Sr. Walter por isso os amigos não podem vê-lo praticando esta "ação". Para o avô de Layla, ajudar é importante, por isso ele levanta todas as manhãs antes de sua esposa para fazer o café, deixando-o pronto para a família. Ele, contudo, sai mais cedo, devido ao trabalho de porteiro que lhe exige que esteja às seis da manhã no condomínio onde trabalha.

Ao responderem à pergunta sobre o que seus maridos fazem durante o tempo em que estão em casa, as mulheres disseram-me:

O que ele faz em casa? Passa o dia sentado! (D. Angélica)

Ou ele vai fazer as conta dele lá do que entrou no dia, ou ele vai ver televisão. Mas em casa mesmo de concreto ele não faz nada não. (D. Vilma)

Sábado e domingo ele fica em casa, quer dizer agora não que ele tá trabalhando, esse sábado ele vai trabalhar porque a firma chamou ele, agora domingo não, ele fica em casa. Ah, quando ele num trabalha ele fica em casa. (D. Fátima)

Primeiro meu marido levanta, ele é aposentado e trabalha fora, ele é porteiro de condomínio e ele levanta de manhã faz o café, porque ele leva café pra tomar no trabalho ... Meu marido antes ajudava mais, agora ele num ajuda nada porque começou a trabalhar fora e só trabalha. (D. Luzinete)

Ele quase num fica em casa. Esses tempos ele ficou porque tava desempregado. Mas agora ele tá trabalhando e num tem tempo.
(D. Marisete)

Ficar em casa, como disse D. Fátima, é literalmente ficar em casa. Não é, no entanto, participar do dia-a-dia da casa, ajudar a desenvolver as atividades domésticas. Nenhum dos homens afirmou que não presta ajuda em casa, deixando esse fato implícito.

Quando é feita a ressalva para a possibilidade de se ajudar a esposa ela vem um tanto quanto escondida e não assumida — como afirma D. Vilma, ao falar de seu marido que se esconde de seus amigos quando está na cozinha —, ou não ocorre de forma completa como afirma D. Luzinete, a respeito de seu marido, afinal, segundo ela, ele não está contribuindo tanto com os trabalhos domésticos porque *começou a trabalhar fora e só trabalha*. Só trabalha? E o que é feito em casa não é também percebido como trabalho? Infelizmente não obtive essa resposta de D. Luzinete. O que foi possível perceber é que ela se refere ao que faz na escola, onde trabalha como funcionária operacional, utilizando a palavra trabalho, não utilizando tal conceito para se referir aos trabalhos domésticos.

Os homens afirmaram que o que é desenvolvido por suas esposas em casa é trabalho:

O que ela faz é trabalho ué. Ela lava a roupa, cuidar dos moleques, fazer comida, é tudo trabalho. Limpar a casa é tudo trabalho. É trabalhar. (Sr. Ademar)

É trabalhar em casa. O que minha mulher faz é muito importante senão como eu poderia fazer as coisas lá fora, sem ela pra dividir?
(Sr. Ivan)

Embora considerem o trabalho doméstico, chegando a facultar a ele importância, não pude perceber que haja, entre alguns a proposta de dividir o trabalho com suas esposas. Sr. Ivan chega até mesmo a utilizar a expressão acima citada. No entanto, trata-se de uma divisão que já ocorre e que garante a sua própria manutenção: homens com trabalho fora e mulheres com trabalho em casa.

O que eu poderia falar? Agora nós dois, eu participo fazendo as compras e trazendo pra casa as coisas e a parte financeira nós dividimos (Sr. Walter)

Ah ... Eu num sei dizer. Nem sei dizer o que é isso, [trabalho da casa]. Nem sei como é que faz. Nem tenho tempo pra essas coisas. A mulher vive lavando roupa. Limpando casa, fazendo comida. (Sr. Ademar)

Quando os homens tentam ressaltar o fato de que ajudam suas esposas percebe-se que essa ajuda é dada fora da casa, como pode ser percebido a partir das afirmações de Sr. Walter, assim como do desenho 19 de seu filho. Uma das colaborações pode ser consertar o telhado, que não sei se é o de sua casa, já que eles moram em apartamento. De qualquer forma ele está aparecendo aqui em uma atividade considerada pela sociedade mais ampla como masculina. Ainda segundo Bruschini,

O mais freqüente, contudo é que a participação dos maridos nos afazeres domésticos seja bastante seletiva, isto é, ocorra naquelas atividades das quais eles mais gostam ou para as quais sentem mais aptidão.

(Bruschini, 1990:122)

O Sr. Ademar, esposo de D. Fátima, ao contrário do Sr. Walter que apresenta certo interesse em dividir tarefas domésticas com sua esposa, recorre aos risos maliciosos para falar das atividades domésticas, as quais, como ele mesmo diz, nem sequer sabe do que se trata ou como são feitas. Arrisco a dizer que há no seu comportamento uma certa tendência, que percebemos entre tantos outros homens, a menosprezar o trabalho doméstico. Esse tipo de trabalho, percebido por ele como menor, dá margem para o irrelevante, provavelmente porque esteja sendo executado no domínio privado o que não o torna reconhecido.

E as crianças? Estarão ajudando suas mães ou seus pais nos trabalhos domésticos? Qual sua participação em casa? As mães de Victor e Luís afirmam querer que seus filhos colaborem em casa ajudando-as com os afazeres domésticos. O Luís faz referência, em um de seus desenhos a ajuda que está dando à sua avó. Zaluar afirma que quando se tem mães responsáveis pela manutenção da casa a imposição para que o filho menino saia em busca de trabalho é bem maior:

A ajuda à família, que significa participar na compra do que é consumido coletivamente pela família, é teoricamente exclusiva dos filhos, que nesta faixa de idade, conseguem emprego. Mas, na prática a renda dos pequenos biscates entra também para fechar buracos no orçamento ou comprar um "extra" na alimentação.

(Zaluar, 1982:167)

Para D. Luciana, sua mãe, é importante que o menino saiba o que tem para ser feito em casa. No entanto, não é dada importância para que ele saia a procura dos biscates ao quais se referiu Zaluar. Ela chega a sugerir que na escola sejam desenvolvidas brincadeiras que possibilitem aos meninos entrarem em contato com o tipo de atividades que são feitas em casa. Essa recomendação deve-se ao fato de ela perceber como necessário para o menino o aprendizado de inúmeras atividades até mesmo as das chamadas funções femininas.

Porque a partir do momento que desde pequeno a criança aprenda o chamado fritar um ovo, ele aprende a se virar. Pra que daqui pra frente ele num comece a falar eu tô cansado, cansado de quê? Tem mais é que estimular essas atividades. (D. Luciana)

Para ela, não há diferenças entre meninos e meninas, chegando mesmo a afirmar que seria interessante que seu filho tivesse professores homens desde a pré-escola, já que *deveria ter contato tanto com o homem como com a mulher. Apesar de que eles num têm tanta paciência como a mulher*⁷⁵.

A afirmação de D. Luciana propõe reflexões: fritar o ovo, ainda que seja uma expressão usada no dia-a-dia, que significa conhecer coisas básicas não apenas da cozinha como da vida, aparece aqui como algo libertador. A cozinha que, ao mesmo tempo oprime, surge como libertadora não para a mulher mas para o homem. Para ela atualmente a realidade impõe desafios aos homens que implicam em conhecimentos que anteriormente pensava-se como apenas femininos. Poderia se transformar nos dias de hoje em uma bandeira de luta: "homens, vamos fritar ovos"?!

⁷⁵ Um dos temas da conversa que tive com D. Luciana e alguns outros pais e mães durante a entrevista foi justamente o que pensavam a respeito de termos homens como professores de pré-escola. Ela juntamente com as mães de Victor e de Max mostrou-se favorável a isso. Os pais dessas mesmas crianças disseram que iam pensar a esse respeito, alegando que deixariam a cargo da "sorte". Essa decidiria o que seria melhor. Sr. Ademar não gostou da idéia, dizendo que mulher é melhor para essas coisas.

No desenho de número 3, Luís afirma estar ajudando sua avó. Trata-se do único desenho em que uma criança, menino ou menina, aparecem desempenhando tarefas domésticas ou quaisquer outras que não seja brincar ou estar próximo a seus pais sem nada fazer. No entanto, o que pude apreender da entrevista feita com D. Luciana e seu marido, é que apesar de suas idéias igualitárias quanto à organização do trabalho doméstico, isso de fato não está ocorrendo, sendo que até mesmo sua mãe, a avó de Luís, colabora com ela na execução dos trabalhos em casa, como já afirmei anteriormente.

Algo semelhante pôde ser observado a partir da conversa que tive com D. Vilma:

A mãe cria os filhos assim. Se a mãe criasse os filhos pedindo ajuda vamos lavar a louça, ele lava, ele num tem preconceito. Existe uma coisa que vem de muito longe, a mãe cria o filho assim: ele num é pra lavar louça mas a filha é. Então ele cresce com essa mentalidade, chega em casa ele já foi criado com essa mentalidade, chega em casa ele já foi criado com essa mãe lavando louça, agora depois de casado ele num vai fazer, ele vai ter vergonha. (D. Vilma)

Quando se refere às atividades desenvolvidas por Victor, seu filho, em casa, afirma que pede para que as faça para que não seja como seu pai quando crescer, e aprenda a “se virar”:

Muitas vezes eu preciso que ele faça alguma coisa eu peço pra fazer do jeito que ele pode. Eu procuro criar meus filhos sem separar, para que saiba fazer comida, ir pro fogão, fazer comida, pra num passar fome. Quando ele casar ele vai ter essa consciência de que não é feio pra ele, que não vai rebaixar. (D. Vilma)

Ao ouvir essas afirmações confesso que fiquei bastante entusiasmada com a possibilidade de mudança na divisão de papéis sociais e sexuais. Porém, elas acenam com uma possível alteração no futuro⁷⁶. Nenhuma das

⁷⁶ Excetuando o brilhante texto de Rosenberg (1995) a respeito da criação de filhos, que aborda a criação de filhos bem pequenos e bebês, não encontrei outros que fossem capazes de assinalar como as crianças na faixa etária pré-escolar estão sendo criadas por suas famílias, independentemente da camada social a qual pertencem. O modo de criar filhos e filhas hoje em dia está sofrendo alterações? A partir das entrevistas feitas por mim senti que sim. Mais pesquisas a serem feitas ...

duas, D. Vilma ou D. Luciana, afirmam que atualmente estão reivindicando tais mudanças junto a seus maridos, para que elas não tenham mais uma sobrecarga de trabalho. Conforme as afirmações das duas mães, o filho surge como uma espécie de cúmplice diante do que está acontecendo em casa, cabendo a ele mudar a situação quando for adulto.

Os pais de Max apresentam uma organização no interior de sua casa com um traço diferente. O pai dele afirma perceber a necessidade de ajudar sua esposa em casa:

Quando eu tô em casa, eu faço uma coisa ou outra. Eu varro, limpo o quintal...Eu acho que é válido né? Tem que ajudar tem que compartilhar. Eu acho que os direitos são iguais. Num pode dar uma de machão, tem que ser maleável. (Sr. Vicente)

A tarefa em casa? Eu tenho uma prima que mora comigo, então ela olha as crianças pra mim, cuida do serviço da casa. Só no final de semana que eu ajudo no almoço, meu marido ajuda, às vezes tem visita aí ele vai fazer as coisas, ajuda a fazer comida. Fazer comida é com ele mesmo. Ele gosta de fazer. Eu num gosto, num gosto e num sei. Sou mais de trabalhar fora. (D. Maria do Socorro)

Parece que nesta família o casal já optou por algumas mudanças no presente. Não é possível afirmar se elas são fruto das circunstâncias: o casal trabalhar fora de casa, ou mesmo a profissão do Sr. Vicente que, como garçon teria mais familiaridade com a cozinha e demais afazeres domésticos. Mesmo assim, as tarefas também são divididas entre eles e uma prima, chamada por Max de tia, a qual não me concedeu entrevista. Segundo a pesquisadora Bruschini, ocorre com muita frequência esse tipo de divisão de tarefas:

Uma vez que o trabalho doméstico, a socialização das crianças e a assistência à saúde dentro da família são considerados papéis femininos por excelência em nossa sociedade, uma rede feminina de solidariedade será acionada sempre que a natureza do auxílio for considerada "feminina".

(Bruschini, 1990:160)

As afirmações do casal D. Maria do Socorro e Sr. Vicente levaram-me a pensar também sobre o espaço da cozinha, considerado até então, como predominantemente feminino e símbolo do papel da mulher no âmbito doméstico. Na verdade, a cozinha na casa de Max ganha um outro aspecto:

ela deixa de ser esse espaço simbólico onde ocorre o gerenciamento feminino da casa e do alimento, como observou Woortmann ganhando um outro aspecto: abre-se à participação tanto masculina como feminina, o que acontece nos finais de semana, quando ambos, homem e mulher, marido e esposa estão em casa⁷⁷. No decorrer da semana, quem toma conta desse espaço é a prima de D. Maria do Socorro, a qual Max chama de tia, (desenho 15).

Será que a mulher perde seu espaço ao deixar que o homem cozinhe ou apenas ganha tempo para desfrutar de outros lazeres até mesmo junto do próprio marido? A cozinha não deixaria de se apresentar como tortura, como é para muitas mulheres, tornando-se um local que poderia adquirir características mais igualitárias?

Max, ao desenhar seus pais, faz referências ao tipo de trabalho de sua mãe e de seu pai. Na verdade, Max é o único a referir-se ao trabalho da mãe utilizando a palavra trabalho. O dia-a-dia de sua família está presente em seu desenho e em sua fala.

Max: eu tô deitado. Meu pai trabalha na pizzaria, antes ele trabalhava numa lanchonete. A mãe tá lá na costura, ela trabalha de costura no prédio. (desenho 15)

O que leva o pai de Max afirmar que vai para a cozinha ajudar sua esposa deixou-me bastante curiosa. Essa curiosidade acabou levando-me a levantar hipóteses sobre quais os motivos que levariam apenas um homem entre os entrevistados, a ter uma postura diferenciada em relação aos outros, que moram em bairros semelhantes que pertencem à mesma camada social, e que têm formação escolar parecida. Estaria o discurso feminista ainda presente constituindo um imaginário e uma prática social diferentes? Ou apenas o fato de exercer uma profissão que proporciona a esse homem estabelecer contato com a cozinha e atividades desenvolvidas dentro da casa o levaria a ver as atividades domésticas de outro modo?

⁷⁷ Não poderia deixar de ressaltar um importante programa exibido diariamente na TV Cultura de São Paulo, chamado **X Tudo**. Neste programa há um apresentador chamado Rafael, um menino, que apresenta receitas de comidas enviadas por outras crianças. Esse fato é único, pelo menos nos programas infantis exibidos em São Paulo. Acredito que sirva para fomentar muitos pensamentos a respeito do papel do homem em casa já que prenuncia uma mudança de comportamento desde a infância. Menino vai para a cozinha, seria futuramente "homens na cozinha"? Tomara!

Acredito que não seja apenas o hábito adquirido em seu trabalho, como garçon e cozinheiro, mas sim, a presença de um discurso feminista e/ou mais progressista já introjetado que o leve a ter uma outra visão sobre a divisão do trabalho doméstico.

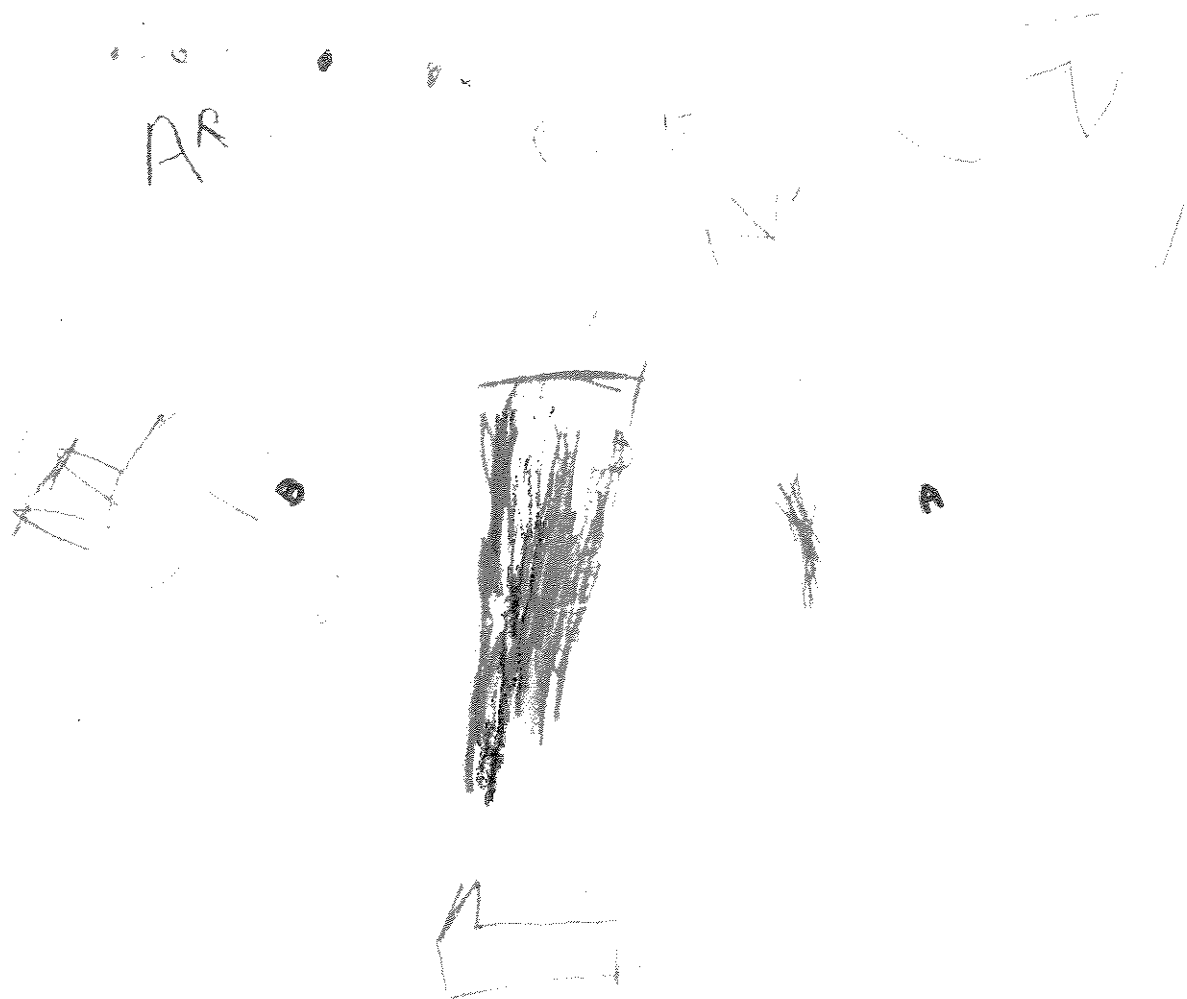
Afirmações tais como as de D. Vilma, que apontam para a necessidade de existirem homens mais abertos e participativos, convivem com outras como as do Sr. Ademar, para quem o trabalho de casa é desconhecido, apesar dele dar palpites na maneira como sua esposa cuida da alimentação dos filhos, preocupado com o desperdício. O chamado homem tradicional da epígrafe que inicia esse capítulo, estaria sendo superado cedendo lugar para um outro homem sensível segundo Anais-Nin?

O lugar do pai neste caso pode ser questionado. Será que a casa está adquirindo um caráter mais amplo? Se a casa como afirmado anteriormente, reflete a organização familiar, poderíamos pensar em uma outra organização que se pautasse pela igualdade, na qual o homem poderia estar na cozinha, assim como, a mãe já está trabalhando fora de casa, e essas novidades poderiam estar sendo desenhadas pelas crianças?

A própria segunda capa desta dissertação, cujo título extraído da fala de um menino: *lápiz vermelho é de mulherzinha*, que criticava negativamente o companheiro de mesa por estar usando uma cor de lápis supostamente feminina, possibilita a reflexão que acena para mudanças: ao mesmo tempo e na mesma mesa em que um dos meninos criticava aqueles que usavam o lápis vermelho Fernando desenhava utilizando essa mesma cor. Para ele as críticas negativas de um de seus companheiros de mesa não surtiu efeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A mãe tá fazendo comida e trabalhando: novas relações de gênero?



desenho 20: Aglaupe

fig.A: A mãe tá dentro da casa.A mãe tá fazendo comida e trabalhando.

fig.B: Uma galinha.

A partir do momento que desde pequeno a criança aprenda o chamado fritar um ovo, ele aprende a se virar. (D. Luciana)

Mudanças?

Traços: finos, grossos. Longos ocupando folhas inteiras desafiando o branco que se impõe. Estranha paz, que por vezes incomoda, quer ser modificada através das cores fortes, claras, alegres. Desenhos que contam coisas acerca da realidade vivida. Deslancham, se expremem em pequenas folhas; afobados e arteiros saem para fora do espaço já delimitado ocupando mesas, paredes. Acompanham falas gostosas que parecem brincar, mães e pais que surgem, tornam-se conhecidos. Árvores, casas, carros, aparecendo nos desenhos, vivos.

Uma dissertação se desenhou de rascunhos a contornos que resultaram em uma vontade ainda maior de se conhecer mais crianças e o que elas têm a mostrar, a falar. Que universo está sendo desenhado por elas? Desenhos ... Identifiquei a escola de educação infantil como palco privilegiado para que a partir das produções de meninos e meninas, criadores e criaturas da cultura, possamos conhecer mais e mais de nossas crianças brasileiras, falantes, desenhistas.

Desenho de criança em idade pré-escolar não é um tema tão novo. Vários estudiosos já se ocuparam dele, como mencionei ao longo do trabalho, assim como vários outros tornaram o estudo das relações de gênero seu objeto de pesquisa. Tinha consciência do desafio que seria ler os desenhos infantis juntamente com outra questão: a construção das relações de gênero. Somatória não tão comum. Tarefa instigante. Os desenhos, além de apaixonantes oferecem-se como materiais inesgotáveis para que se descubra o que crianças pequenas e não tão pequenas têm a dizer a respeito de sua realidade vivida. Uma leitura possível dos desenhos infantis e que não aponta somente para o seu desenvolvimento psíquico. Como já dizia no início deste trabalho trata-se de concebê-los como documentos que trazem o registro de universos que, durante muito tempo ficou restrito aos conhecimentos gerados apenas pelos adultos. Os desenhos podem ser lidos e ouvidos como textos.

A voz das crianças foi somada aos desenhos e ambos ao referencial teórico que se apresentou nessa caminhada possibilitando-me dialogar com a produção das crianças. Meninos e meninas são os protagonistas dessa

dissertação suscitando muitas questões e algumas respostas a partir do que observei na escola, em seus desenhos, em seus diálogos. Desenhos e falas de crianças com quatro anos têm peso de documentos a narrarem histórias e a permitirem que nós a conheçamos. Até então, o que mantinha com os desenhos e com as próprias crianças como professora, apesar do olhar curioso, era bem mais superficial. Embora não menos apaixonado.

Como já mencionei, os desenhos das crianças e suas falas somadas à de seus pais e mães acenaram para algumas mudanças que estou chamando aqui de transição nas relações mantidas entre homens e mulheres, na concepção que têm das mesmas e na própria construção das relações de gênero. Acredito mesmo que estamos vivendo um período que anuncia alterações quanto ao relacionamento familiar e ao mantido entre pais e mães, entre estes e seus filhos que acenam também para novas formas de criação de filhos e filhas. Nos desenhos, o que é possível ver e ouvir são mães que, estando em suas casas cozinham para seus maridos e filhos. Até aí, pode-se pensar que as afirmações feitas de que o espaço doméstico seja de uso, predominantemente feminino esteja confirmada ainda hoje em finais da década de noventa. Confesso, aliás que no início do trabalho fiquei um tanto chocada pois alguns desenhos e falas acenavam justamente para isso. Será? é analisando um pouco mais os próprios desenhos dos meninos e das meninas que começamos a refletir a questão da transição, das possíveis mudanças nas relações sociais, que saltam aos nossos olhos.

Voltando o olhar para a segunda capa deste trabalho, cujo uso do lápis vermelho é perfeitamente observável, pergunto: seria otimismo meu pensar em possíveis resistências dos meninos a afirmações e críticas negativas feitas por seus companheiros como no caso de Fernando? Meninos que acabam mesmo sem perceber resistindo e tornando estas afirmações e tantas outras ultrapassadas. Também eles e elas apontam para mudanças mais igualitárias, quando ser chamado de “mulherzinha” deixe de ter a conotação de um xingamento.

Embora não trabalhe aqui com a influência da televisão nos desenhos das crianças, apesar de reconhecê-la como importante, não seria já uma influência positiva de alguns programas, tais como o mencionado X Tudo no qual o menino também vai para a cozinha?

Consultando as mães e os pais posso afirmar que também aparece aí a transição. Já temos posturas mais democráticas nos relacionamentos familiares com divisão de tarefas, homens mais presentes que, no entanto, não assumem esse lado diante de visitas: cozinha sim, mas não perto dos olhos policialescos de amigos e parentes. Algo a ser conquistado. No

entanto, não se pode esquecer da conquista já atingida e que mostra o homem também cozinhando. Talvez não tão presente, já que não desenhados por seus filhos e filhas.

No percurso deste trabalho, pude conhecer não apenas homens mais presentes, mas também mulheres que reivindicam essa participação e tentam conquistá-la ainda que no futuro, ensinando seus meninos a lavarem louça, a ajudarem nos trabalhos domésticos, conforme afirmou D. Luciana e D. Vilma. — mas que ainda não estão aparecendo nos desenhos e conversas das crianças. Trabalhos que até então eram percebidos como “de mulher”. Talvez outras fontes de influência estejam sendo mais fortes que as falas de suas mães. A paisagem cultural de outros adultos pode estar povoando com mais intensidade a cabeça de meninos e meninas resultando no que foi visto nos desenhos: *mães fazendo comida pro pai* (desenho 9, de Victor) e *pai que trabalha pra ganhá dinheiro* (desenho 17, de Karen). Aqui numa alusão ao pai-homem-provedor que, percebi, não está mais conseguindo cumprir inteiramente essa função que lhe foi atribuída há tempos. As esferas de atuação das mulheres vê-se ampliada dentro e fora da casa. Uma das meninas, cujo desenho retrata em cores bem clarinhas a mãe dentro da casa aponta para a percepção da dupla jornada de trabalho de sua mãe: *a mãe tá trabalhando e fazendo comida* (desenho 20, de Aglaupe).

Quando falamos ou ouvimos falar em transição logo pensamos: vai de onde para onde? As mudanças trazidas são positivas ou não? E para quem? Não posso, nos limites do estudo de um caso, apresentar fórmulas, aliás, nem é essa minha perspectiva. No entanto, não dá para deixar de afirmar que sinto esse prenúncio como positivo: alterações que não passam pelo contexto de reivindicações de rua, mas que se caracterizam pela mudança de comportamento no interior das casas, nas falas e desejos expressos, sobretudo pelas mulheres, ainda que educando meninos. A impressão é justamente a de que hoje em dia a educação dos meninos tem um peso maior nesse processo de mudança dado por suas mães. Mudança na educação dos meninos que não vêm para domesticá-los, mas para libertá-los, possibilitando que deixem a função de provedor e passem a exercer outras como cozinhar, amar seus filhos, freqüentar as reuniões de seus filhos, namorar suas esposas...

Apontamentos e limites deste trabalho. Considerações finais: um começo para novas descobertas, novos estudos que possam surgir a partir do interesse despertado. Desenhos de crianças que falam e interpretam suas próprias produções auxiliando os adultos num diálogo. Novos documentos a serem pesquisados a partir dos quais podemos fazer uma outra leitura do

mundo através da qual poderemos fazer uma nova descoberta da infância. Quem sabe brevemente o lápis vermelho de mulherzinha, ao invés de não ser utilizado pelos meninos, será, ao contrário disputado por eles? Tomara!

BIBLIOGRAFIA

- AFONSO, Lúcia. Gênero e Processo de Socialização em Creches Comunitárias. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, (93),1995,p.12-21.
- AGUIAR, Carmen M. **Educação, Cultura e Criança**. São Paulo, Editora Papirus, 1994.
- ANDRADE, Mário de. Do Desenho, in: **Aspectos das Artes Plásticas no Brasil**. São Paulo, Martins Fontes Editora,1975,p.71-77.
- _____. Da Criança Prodigio I, in: Ancona Lopes, Telê, (org), **Táxi e Crônicas do Diário Nacional**. São Paulo, Editora Duas Cidades, 1976,pág.129-134.
- _____. 6ª aula: O primitivo-a criança. In: CENTRO DE ESTUDOS BRASILEIROS GFAU. **Depoimentos -2**. 1966. p.67-76.
- ANDRÉ, Marli D.A. e Ludke, Menga. **Pesquisas Em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- ANYON, JEAN, Intersecções de gênero e classe: acomodação e resistência de mulheres e meninas às ideologias de papéis sexuais. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo,(73),1990, p.13-25.
- ARENDT, Hanna. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1991.
- ARFOUILLLOUX, Jean C.A **Entrevista com a Criança: a abordagem da criança através do diálogo, do brinquedo e do desenho**. Rio de Janeiro, Editora Zahar, 1976.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro Editora Zahar,1978.
- ARRAZOLA, Laura, S.D. Repensando a pesquisa ação numa perspectiva feminista. **Contexto e Educação**. Ijuí, UNI-IJUI,abril/junho,1990,p.71-81.
- AUGUSTO, Maria, H. O. Políticas públicas, políticas sociais e políticas de saúde: algumas questões para reflexão e debate. **Tempo Social**, São Paulo, vol.1,(2),1989,p.105-112.
- AZANHA, José M.P. **Uma idéia de pesquisa educacional**. São Paulo, EDUSP/FAPESP,1992.
- AZEVEDO, Sérgio R. e Luis César de Queiroz Ribeiro.In: A Crise da Moradia nas Grandes Cidades, dinâmica e impasses. **A Produção da moradia nas grandes cidades: da questão da habitação à reforma urbana**. Rio de Janeiro, Editora da UFRJ,1996, p.13-33.
- BDP- Base de Dados para Planejamento. **Cadernos Regionais da Administração Regional Pirituba-Jaraguá**,1993.

- BELLOTTI, Elena Gianini. **Educar para a Submissão**. São Paulo, Editora Vozes, 1975.
- BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. São Paulo, Paz e Terra, 1990.
- BOLTANSKY, Luc. **As classes sociais e o corpo**. São Paulo, Editora Graal 1989.
- BOURDIEU, Pierre e Claude Passeron, Jean. **A Reprodução, elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves, 1982.
- BRANDÃO, Carlos R. **Pesquisa Participante**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1982.
- BRUSCHINI, Cristina. **Mulher, Casa e Família, cotidiano das camadas médias paulistanas**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, Editora Vértice 1990.
- BRUSCHINI, Cristina e Costa, Albertina. (orgs), **Uma Questão de Gênero**. São Paulo, Editora Rosa dos Tempos e Fundação Carlos Chagas, 1992.
- CALDEIRA, Tereza P.R. **A política dos outros**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1984.
- CARDOSO, Sérgio. O Olhar dos Viajantes, in: Novaes, Adauto. (org). **O Olhar**. São Paulo, Editora Companhia das Letras, p.347-361, 1988.
- CAVALCANTE, Zélia. **Arte na sala de aula**. Porto Alegre, Editora Artes Médicas, 1995.
- CHAUÍ, Marilena. **Repressão Sexual, essa nossa (des)conhecida**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1984.
- CORREA, Marisa. Repensando a Família Patriarcal Brasileira. In: **Colcha de Retalhos, estudos sobre a família no Brasil**, São Paulo, Editora Brasiliense, 1982, 13-37.
- COSTA, Albertina, Carmem Barroso e Cynthia Sarti. Pesquisa sobre mulher no Brasil, do limbo ao gueto? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, (15), p.5-15, 1985.
- COX, Maureen. **Desenho da Criança**. São Paulo, Editora Martins Fontes, 1995.
- DELAMONT, Sara. **Os Papéis Sexuais e a Escola**. Lisboa, Editora Livros Horizonte, 1985.
- DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho, desenvolvimento do grafismo infantil**. São Paulo, Editora Scipione, 1989a.
- _____. **O desenho da figura humana**. São Paulo, Editora Scipione, 1989b.
- DICIONÁRIO ESCOLAR LATIM/PORTUGUÊS. MEC, 1955

- DUMAZEDIER, Joffre. **Lazer e cultura popular**. São Paulo, Editora Perspectiva, 1973.
- DURHAM, Eunice R. A Sociedade Vista da Periferia, in: Kowarick, Lúcio. (org) **As Lutas Sociais e a Cidade**. São Paulo, Paz e Terra, 1988, p.169-207.
- EXPELETA, Justa e Elsie Rockwell. **Pesquisa Participante**. São Paulo, Editora Cortez, 1989.
- FARIA, Ana Lúcia G. O Direito à Infância: Mário de Andrade e os Parques Infantis para as crianças de família operária da cidade de São Paulo, (1935-1938), **tese de doutorado**, FEUSP, 1994a.
- _____. Impressões Sobre as Creches no Norte da Itália: Bambini si Diventa. In: Rosemberg, Fúlvia e Campos, Maria M. (orgs) **Creches e Pré-Escolas no Hemisfério Norte**. São Paulo, Cortez e Fundação Carlos Chagas, 1994b, p.211-232.
- FAUSTO-NETO, Ana Maria Q. **Família Operária e Reprodução da Força de Trabalho** Petrópolis, Vozes, 1982.
- FERNANDES, Florestan. **Folclore e Mudança Social na Cidade de São Paulo**, Petrópolis, Vozes, 1979.
- FERREIRA, Sueli. Figuração e Imaginação: Um Estudo da Constituição Social do Desenho Infantil. **dissertação de mestrado**, Faculdade de Educação UNICAMP, 1996.
- FREIRE, Madalena. "Eu sou menina, você é menino", **Revista Ar'te**, São Paulo, Livraria e Editora Pólis, (01), 1982, p.10-15.
- GIDDENS, Anthony. **A Transformação da Intimidade, Sexualidade, Amor e Erotismo nas Sociedades Modernas**, São Paulo, Editora da UNESP, 1992.
- GOODNOW, Jacqueline. **Desenhos de Crianças**. Lisboa, Moraes Editora, 1977.
- GRISCHI, L.I. Carmen. Ser Mãe: Produção dele, Reprodução Dela. In: Cardoso, Reolinda S. (org). **É uma mulher**. Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 1994, p.29-53.
- GUATTARI, Félix. **Revolução Molecular, pulsações políticas do desejo**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1981.
- GUSMÃO, Neuza Maria, Socialização e Recalque: a criança negra no rural, **Cadernos Cedes**, Campinas, (32), 1994, p.48-84.
- HELD, Jacqueline. **O imaginário no poder, as crianças e a literatura fantástica**. São Paulo, Editora Summus, 1978.
- HELENE, Ana Maria G. A Pré-Escola na Prefeitura Municipal de São Paulo: um estudo exploratório. **dissertação de mestrado**, PUC-SP, 1992.
- IAVELBERG, Rosa. O Desenho Cultivado na Criança, **dissertação de mestrado**, ECA-USP, 1993.

- KISHIMOTO, Tizuko M., **Jogos Tradicionais Infantis, O Jogo, a Criança e a Educação**, Petrópolis, Vozes, 1995.
- KELLOGG, Rhoda, **Analisis de la Expression del preescolar**, Madri, Cincel, 1979.
- KOWARICK, Lúcio, **A Expolição Urbana**, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- LEITE, Maria Isabel F.P. No campo da linguagem, a linguagem do campo - o que falam de escola e saber as crianças da área rural. **dissertação de mestrado**, PUC-RJ, 1995.
- LEVI-STRAUSS, Claude. **O Pensamento Selvagem**, São Paulo, Editora Nacional, 1970.
- LEWIS, Maybury D. **A Sociedade Xavante**, São Paulo, Editora Francisco Alves, 1984.
- LOBATO, Monteiro J.B. Negrinha. In: **Urupês**, 4. edição, 1923.
- LOWENFELD, Victor. **A Criança e sua Arte**. São Paulo. Editora Mestre Jou, 1977.
- LUQUET, Georges H. **O Desenho Infantil**. Porto, Editora Civilização, 1969.
- MAC-IEB-USP. Catálogo Mario de Andrade e a Criança, 1988
- MACEDO, Carmen C. **Tempo de Gênesis, o povo das comunidades eclesiais de base**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1986.
- _____. **A Reprodução da Desigualdade**. São Paulo, Edições Vértice, 1986.
- MAGNANI, J.G.C. **Festa no Pedaco**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1988.
- MARINO, Divo. **O Desenho da Criança**. São Paulo, Editora do Brasil, 1957.
- MARTINS, José de S. Regimar e Seus Amigos. In: Martins, José de S. (coord). **O Massacre dos Inocentes, a criança sem infância no Brasil**. São Paulo, Editora Hucitec, 1991.
- MARTINS, Miriam C. **Aprendiz da Arte, trilhas do sensível olhar pensante**. São Paulo, Espaço Pedagógico, 1992a.
- _____. **Eu Não Sei Desenhar, Implicações no Desvelar/Ampliar do Desenho da Adolescência: Uma pesquisa com adolescentes em São Paulo**. **dissertação de mestrado**, ECA-USP, 1992b.
- MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo, vol. 1, EPU/EDUSP 1974.
- MEAD, Margareth. **Sexo e Temperamento**. São Paulo, Editora Perspectiva, São Paulo, 1969.
- MELLO, Guiomar N. Os Estereótipos Sexuais na Escola. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, (15), p.41-44, 1975.
- MELLO, Thiago de. **De Uma Vez Por Todas**. Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 1996.
- MÈREDIEU, Florence de. **O Desenho Infantil**, São Paulo, Cultrix, 1974.

- MORAES, Maria Ligia Q. *Infância e Cidadania, Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, (91),p.23-30,1994.
- MOREIRA, Ana Angélica A. *O Espaço do Desenho Educação do Educador*. São Paulo, Edições Loyola, 1984.
- NIN, ANAIS. *Em Busca De Um Homem Sensível*. São Paulo, Editora Brasileira, 1980.
- OSTROWER, Fayga. *Atividades e Processos de Criação*. Rio de Janeiro, Editora Imago, 1978.
- PERROT, Michele. *Os Excluídos da História*. São Paulo, Paz e Terra, 1987.
- PILAR, Analice Dutra. *Desenho e Construção de Conhecimento na Criança, tese de doutorado, ECA-USP*, 1994.
- PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. *O Poder em São Paulo, História da Administração Pública da Cidade*. São Paulo, Cortez, 1992.
-
- _____. *A Visão dos Educandos. Movimento de Reorientação Curricular*, n.3,1991.
-
- _____. *Evolução da Rede Municipal de Ensino*. SME-SP, 1980-1992.
- PRIORE, Mary del. *História da Criança no Brasil*, São Paulo, Editora Contexto, 1991.
- RAGO, Margareth. *Do Cabaré ao lar, a utopia da cidade disciplinar, Brasil 1890-1930*. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1987.
- REZENDE, Ana L.e Nauro Borges de Rezende. *A Tevé e a Criança que te vê*. São Paulo, Editora Cortez, 1989.
- REIS, Maria C.D. *Tecituras de Destinos, Mulher e Educação*, São Paulo 1910/20/30. São Paulo, Editora Cortez, 1993.
- RICCI, Terezinha D.A. A Rosa não é a Rosa, reflexão sobre a globalidade e multiplicidade da vivência da mulher e a inadequação dos conceitos bipolares, *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo,(54),p.1985,p.73-84.
- ROCHA-COUTINHO, Maria L. *Tecendo Por Trás dos Panos, A mulher Brasileira nas Relações Familiares*, Rio de Janeiro, Editora Rocco, 1994.
- ROCHA, Ruth. *Procurando Firme*. Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira, 1984.
- ROSEMBERG, Fúlvia. A Criação de Filhos Pequenos: tendências e ambigüidades contemporâneas, in:Ribeiro, Ivete e Ribeiro, Ana T.(orgs), *Família e Processos Contemporâneos: Inovações Culturais na Sociedade Brasileira*, São Paulo, Edições Loyola, 1995, p.167-190.
-
- _____. *Educação para Quem? Ciência e Cultura*, São Paulo, Vol 28, (12),p.1466-1471,1976.
- SADER, Eder. *Quando Novos Personagens Entraram em Cena*, Rio de Janeiro

- ro, Editora Paz e Terra, 1985.
- SAFFIOTTI, Heleieth. I.B. Rearticulando Gênero e Classe Social, in: Costa, Albertina e Bruschini, Cristina. (orgs) **Uma Questão de Gênero**, Rio de Janeiro, Editora Rosa dos Tempos, 1992, p.183-216.
- SARTI, Cinthya A. Reciprocidade e Hieraquia: Relações de Gênero na Periferia de São Paulo, **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, (70), 1989, p.39-46.
- _____. **A Família Como Espelho, um estudo sobre a moral dos pobres**. Campinas, Editora Autores Associados, 1996.
- _____. **É Sina Que a Gente Traz, ser mulher na periferia, dissertação de mestrado**. FFLCH-USP, 1975.
- SCAVONE, Lucila. As Múltiplas Faces da Maternidade, **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, (53), 1985, p.37-49.
- SCOTH, Joan. Gênero: Uma categoria Util de Análise Histórica, **Educação e Realidade**, Porto Alegre, (15), p.5-20, 1990.
- _____. **A História das Mulheres**, In: Burke, Peter (org), **A História das Mulheres**. São Paulo, Editora da UNESP, 1992, p.63-96.
- SCOTT, Parry R. O Homem na Matrifocalidade: Gênero, Percepção e Experiências do Domínio Doméstico. **Cadernos de Pesquisa**, (73), 1990, p.39-47.
- SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA DE SÃO PAULO, **A criança vê Segall, Caderno do Serviço Educativo Museu Lasar Segall**, 1986.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE CULTURA, **Revista Pirituba 100 anos**. 1985.
- SEGALL, Lasar. Arte Infantil e Compreensão da Arte. In: **Textos, depoimentos e exposições**, São Paulo, Museu Lasar Segall (org), 1993, p.75-76.
- SEMPLE, Secretaria Municipal de Planejamento. **Dossiê São Paulo**. 1995
- SILVA, Sílvia M.C. Condições Sociais da Constituição do Desenho. **dissertação de mestrado**, FEUNICAMP, 1994.
- SOUSA, Eustáquia S. Meninos à Marcha Meninas à Sombra, A história da Educação Física em Belo Horizonte (1897-1994). **tese de doutorado**. Faculdade de Educação UNICAMP, 1994.
- SPADONI, Silvia. Il senso dello spazio e la sua rappresentazione grafica nel disegno infantile. **Infanzia**, Bolonha: 9/10, p.9-18, maio-junho, 1996.
- STOLCKE, Verena. Mulheres e Trabalho, **Novos Estudos CEBRAP**, (26), 1986 p.83-115.
- TELLES, Vera da S. Anos 70: experiências, práticas e espaços políticos. In: Kowarick, Lúcio, (org). **As Lutas Sociais e a Cidade**, São Paulo, Paz e Terra, 1988, p.247-287.
- WILDLOCHER, Daniel. **Interpretação dos Desenhos**, São Paulo, Editora Vozes, 1971.

WOORTMANN, Klaas. Casa e Família Operária. In: **Anuário Antropológico**. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, (80), 1982, p.119-149.

. A Comida, a Família e a Construção do Gênero Feminino. In: **GT Família e Sociedade**, ANPOCS, Encontro Anual, São Paulo, 1984.

ZALUAR, Alba. As Mulheres e a Direção do Consumo Doméstico, estudo de papéis familiares nas classes populares urbanas. In: Almeida, Maria S. K. (org). **Colcha de Retalhos**, São Paulo, Editora Brasiliense, 1982, p.160-183.