

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

**A IMPORTÂNCIA DA LINGUAGEM ORAL E ESCRITA NA FORMAÇÃO DO NOVO
SUJEITO: CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL**

CURITIBA
2000

ANA LUCIA PEREIRA MARUM
MARCIA CORDEIRO DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DA LINGUAGEM ORAL E ESCRITA NA FORMAÇÃO DO NOVO
SUJEITO: CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL**

Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão do Curso de Especialização para Educadores da Criança e do Adolescente em situação de risco ou em Programa Sócio-Preventivo, da Universidade Federal do Paraná.
Orientador: Regina Cely de Campos

CURITIBA
2000

“A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.

PAULO FREIRE

AGRADECIMENTOS

Aos nossos maridos e filhos pela paciência e compreensão; à Regina Cely pela dedicação e incentivo; aos educandos e educadores do PIÁ Jardim Acrópole que colaboraram na pesquisa e a todos que participam desta importante caminhada do PIÁ, caminhada que nos motiva à busca do conhecimento.

SUMÁRIO

RESUMO.....	viii
INTRODUÇÃO.....	01
CAPÍTULO I - POLÍTICAS DE ATENDIMENTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: CONTEXTUALIZANDO A CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA DOS SUJEITOS.....	08
1.1 A CRIANÇA E ADOLESCENTE NOS PROGRAMAS SÓCIO-PREVENTIVOS: DIREITO AO ATENDIMENTO DE QUALIDADE.....	08
1.2 O CONTEXTO BRASILEIRO E SUAS INFLUÊNCIAS NO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL.....	12
1.3 A IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA PIÁ.....	15
1.4 A UNIDADE PIÁ JARDIM ACRÓPOLE.....	16
CAPÍTULO II - A FORMAÇÃO DO SUJEITO PARA CIDADANIA.....	19
2.1 A CONTRIBUIÇÃO DA LINGUAGEM.....	19
2.2 EXERCÍCIO DE LINGUAGEM; EXERCÍCIO DE CIDADANIA.....	23
CAPÍTULO III – A CONCEPÇÃO ADOTADA.....	26
3.1 A OPÇÃO PELA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA: APOSTA NO DESENVOLVIMENTO DO EDUCANDO.....	26
3.2 A RELAÇÃO ENTRE O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM E O PENSAMENTO HUMANO.....	29
3.3 A LINGUAGEM ORAL: ORIGEM E ORIGINÁRIA DO SUJEITO.....	31
3.4 A EVOLUÇÃO DA ESCRITA NA CRIANÇA SEGUNDO VYGOTSKY.....	32

3.5 EDUCADOR E EDUCANDO: RECONSTRUINDO O CONHECIMENTO DIA A DIA.....	35
CAPÍTULO IV – A LEITURA E A ESCRITA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO E O TRABALHO DESENVOLVIDO.....	39
4.1 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCRITA: LEVANDO O EDUCANDO A SENTIR A NECESSIDADE DA LEITURA E ESCRITA.....	39
4.2 O RESPEITO À VARIEDADE/DIVERSIDADE LINGÜÍSTICA DO EDUCANDO: UMA QUESTÃO A SER CONSIDERADA.....	43
4.3 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO: O TRABALHO A SER DESENVOLVIDO.....	46
4.4 A FORMAÇÃO DE UM VÍNCULO POSITIVO COM A LEITURA.....	48
4.5 A LEITURA COMO ENRIQUECIMENTO DA ESCRITA.....	49
4.6 O TRABALHO COADJUVANTE COM A ESCOLA, NO FAVORECIMENTO DO TRABALHO COM A LINGUAGEM.....	51
CAPÍTULO V – O CONCEITO DE CULTURA NA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL: A BUSCA DE METODOLOGIAS ADEQUADAS.....	57
5.1 A CULTURA E A FORMAÇÃO DO SUJEITO.....	57
5.2 O PROGRAMA PIÁ E O ACESSO À DIFERENTES FORMAS DE EXPRESSÃO CULTURAL.....	60
5.2.1 O Teatro como recurso para o desenvolvimento das várias formas de linguagem.....	61
5.2.2 A Leitura-prazer e a contribuição da Biblioteca Viva.....	64
5.2.3 A Música e a sua contribuição na linguagem.....	69
CAPÍTULO VI – ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DA PESQUISA.....	72

6.1 A PERCEPÇÃO DO EDUCANDO COM O TRABALHO DA LINGUAGEM.....	72
6.2 A OPINIÃO DOS EDUCADORES COM RELAÇÃO AS ATIVIDADES DE LINGUAGEM.....	79
6.3 O HÁBITO DE LEITURA E O LAZER NAS FAMÍLIAS.....	83
6.4 CONCLUSÃO DA PESQUISA.....	85
7. CONCLUSÕES FINAIS.....	86
8. ANEXOS.....	92
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	100

RESUMO

O trabalho pretende refletir sobre a importância da linguagem oral e escrita na formação de um sujeito preparado para a vida na sociedade contemporânea, que estamos chamando de NOVO SUJEITO. O objetivo principal é discutir a educação não formal, especificamente o PIÁ – Programa de Integração à Infância e Adolescência – da Secretaria Municipal da Criança como um espaço para se trabalhar a linguagem oral e escrita, numa atuação coadjuvante à da escola, dentro de seus princípios, lúdico e não formal. Para aprofundar a questão da linguagem buscou-se principalmente em VYGOTSKY e BAKTHIN a fundamentação sobre a relação entre linguagem e desenvolvimento humano, bem como linguagem e interação humana. Para este estudo recorreu-se também às concepções de BAKTHIN. Refletiu-se sobre os diferentes tipos de linguagens existentes na sociedade, que com os avanços tecnológicos ficam cada vez mais sofisticadas exigindo um preparo contínuo e crescente do sujeito sendo a leitura e a escrita fatores fundamentais, alicerces para galgar etapas maiores. Alicerce esse fragilizado para as camadas empobrecidas da sociedade por nem sempre poderem contar com a escola, espaço responsável pela organização e aperfeiçoamento desse conhecimento. Para refletir sobre a contribuição do PIÁ no desenvolvimento da linguagem, analisou-se o trabalho realizado na Unidade Jardim Acrópole por meio da observação na atuação diária na direção e na supervisão do programa, estudo do material/documentação existente e por meio de entrevistas informais com os educandos, educadores e famílias sobre o gosto pela leitura e escrita, atividades que contribuem para o desenvolvimento dos diferentes tipos de linguagem e hábitos de leitura. A pesquisa mostrou que o acesso à literatura infantil em quantidade e qualidade; atividades de leitura e escrita realizadas de forma prazerosa e atividades como o teatro, música, etc., desenvolvem o gosto pela escrita e pela leitura, a capacidade de falar e de outras formas de expressão. A reflexão sobre o programa mostra ainda que além destes benefícios relacionados à linguagem, outras atividades proporcionam ainda exercício de participação social como no caso dos “Agentes Multiplicadores” e os Grêmios”. Conclui-se então que o PIÁ constitui-se como espaço de linguagens e que para continuar essa caminhada na formação do sujeito na contemporaneidade necessita estar em constante investimento nos seus recursos humanos que são os educadores, peças fundamentais no processo educativo, bem como nos equipamentos e metodologias a fim de que disponham de estrutura para oferecer à essa população contato com os avanços científicos e tecnológicos.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata da importância do domínio da linguagem oral e escrita nos dias atuais e da contribuição que a educação não formal poderá proporcionar a partir do pressuposto de que a linguagem é fundamental para a inserção do homem na sociedade em que vive, transformando-se em instrumento de conhecimento, interpretação, compreensão e expressão da realidade, numa sociedade letrada. A linguagem é a via de acesso à apropriação da cultura.

Para fundamentar esta discussão, recorreu-se à proposta sócio-histórica de L. V. VYGOTSKY. Segundo o autor, desde seu nascimento a criança desenvolve relações de troca com o mundo exterior que lhe passa mensagens, as quais são internalizadas e reelaboradas possibilitando mediações com a cultura de seu grupo social.

Na medida em que vai se desenvolvendo, o homem vai ampliando cada vez mais suas relações, que quanto mais complexas se tornam mais necessita de familiaridade com a palavra falada e escrita.

Recorreu-se também à concepção de linguagem de BAKHTIN, que trata da ligação entre a linguagem e as interações entre as pessoas, considerando também o homem como um ser histórico e social.

Para conduzir o trabalho com a linguagem de forma satisfatória procurou-se discutir a importância da formação do educador, uma vez que ele é também sujeito e peça fundamental, pelo seu papel de mediador na familiaridade com a palavra falada e escrita e demais signos da sociedade.

Com o avanço tecnológico, a necessidade de conhecimento dos signos na nossa sociedade é cada vez maior e exige do homem um preparo sempre renovado.

O trabalho considera também que a falta de acesso aos bens de consumo e serviços, principalmente no que se refere à educação de grande parcela da população, resulta na discriminação das condições de vida entre as diferentes camadas da sociedade. A linguagem padrão não é um fim por si só, mas em boa medida, um instrumento de luta para melhores condições de acesso a tudo que possibilitará ao homem uma vida mais digna e com novas possibilidades. O contato com todos os tipos de linguagem é igualmente importante, como elementos de acesso à cultura em todas as suas formas.

A escola não é o único espaço de aquisição da linguagem e da cultura, até porque isto ocorre em todas as relações com o meio e com as outras pessoas no decorrer de toda a vida do indivíduo. A escola é sim de fundamental importância para a organização e aprofundamento desse aprendizado. O que se observa, no entanto é que a escola não tem cumprido com seu papel no sentido da apropriação da linguagem oral e escrita.

Esta dificuldade da escola tem sido apontada por vários autores, entre eles, Maria da Graça GONÇALVES que aponta como entrave o fato de que a escola não considera o aluno como sujeito sócio-cultural. "A escola não tem se importado muito com quem aprende e como aprende, que são os aspectos mais importantes da relação comunicativo-pedagógica. Importa-se menos ainda com a faceta social dos usos e das funções sociais da leitura/escrita e o acesso real a um bem cultural de uso coletivo". (GONÇALVES, 1991, pg. 49).

Ao tratar das dificuldades apresentadas no desenvolvimento escolar dos educandos faz-se necessário apontar aspectos onde a escola vem falhando, na forma como está estruturada hoje, na intenção de sobretudo trazer elementos para a discussão da importância do trabalho da linguagem no contexto institucionalizado. A responsabilidade da escola nesse trabalho é apontada por Luiz Carlos CAGLIARI ao afirmar que a continuidade e a progressão do aluno na sua vida escolar, dependerá do tratamento adequado da escola à escrita e à fala já na alfabetização para que ele tenha sucesso na lida com a leitura. Segundo ele, o aluno que não se torna bom leitor e é sério candidato à evasão escolar por ser a leitura necessária a todo instante na escola.

Na compreensão da importância do papel da linguagem na formação do sujeito, a educação não formal coloca-se como coadjuvante à escola no acesso e aquisição do domínio da linguagem oral e escrita. Desta forma, ambas possuem dupla responsabilidade por serem espaços de relação entre pessoas e por terem a função específica de trabalhar a educação/formação do sujeito.

Qual é então, a contribuição que os Programas de educação não formal, especificamente o PIÁ – Programa de Integração da Criança e Adolescente, da Secretaria Municipal da Criança, podem dar no trabalho com a linguagem oral e escrita às crianças e adolescentes, entendendo ser o domínio da língua padrão, condição indispensável na formação do sujeito?

Procurou-se adotar, nos procedimentos metodológicos do presente trabalho, uma abordagem qualitativa de pesquisa conforme define Marli ANDRÉ (1995). Nesta perspectiva, a observação participante foi possível, já que o olhar cotidiano do diretor e supervisor da Unidade PIÁ, transformou-se no olhar do pesquisador, num

movimento constante de ação e reflexão sobre o encaminhamento teórico-prático que vem sendo adotado no trabalho com a linguagem pelos educadores.

Procurou-se portanto, num primeiro momento, contextualizar o trabalho desenvolvido pela Secretaria Municipal da Criança de Curitiba, a construção histórica do atendimento para situar o trabalho com a linguagem. A seguir buscou-se caracterizar o papel da linguagem no contexto onde se atua, a partir das metodologias adotadas no trabalho sócio-educativo do Programa PIÁ nesta área.

A intenção foi de trazer a discussão da educação não formal, nesse caso o Programa PIÁ, como espaço para se trabalhar a linguagem oral e escrita, enfatizando a função político-pedagógica do domínio da linguagem, por meio de estudos teóricos sobre o desenvolvimento da linguagem na criança e no adolescente, no que se refere à importância da mesma para sua formação. Pretendeu-se discutir também a importância do papel do educador em trabalhar de forma consciente a linguagem oral e escrita, visando instrumentalizar o educando para os embates que terá na vida, na luta pela conquista e utilização plena de seu espaço na sociedade, contribuindo para a formação do novo sujeito.

Para embasar essa discussão e para definir o termo “novo sujeito” recorreu-se à tese defendida por Maria da Graça GONÇALVES “O Significado do Domínio da Linguagem Culta no Itinerário das Lideranças Populares”. Este trabalho apresenta o histórico de líderes populares que se apropriam da língua padrão por meio de suas trajetórias políticas, não pela escola, mas por perceberem a importância desse domínio para suas lutas, isto é, é na percepção da aplicação prática da língua, que o sujeito sente a necessidade de nela se aperfeiçoar.

O termo “novo sujeito”, utilizado por Maria da Graça, é denominado por ela como o sujeito incorporado de novos conhecimentos, transformado e em transformação. Sujeito com novos posicionamentos, novas representações, ainda fragmentadas e aparentemente contraditórias mas em processo de organização.

O “novo sujeito” proposto no presente trabalho, é um sujeito crítico, consciente da realidade onde está inserido e com percepção da situação de classe numa sociedade contraditória. É um sujeito educado para a consciência, a liberdade, capaz de fazer escolhas e criar alternativas para sua sobrevivência enquanto pessoa e classe. Está em contato com a cultura de seu grupo social, contribui com ela e a ultrapassa, no sentido de entender e vivenciar outras culturas, ampliando seus horizontes, sua visão de mundo, podendo crescer tanto quanto possível neste contexto.

Acredita-se que o trabalho com a linguagem oral e escrita traz importante contribuição para a formação deste sujeito, constituindo-se como uma prática político educacional, que propicie a “incorporação e elaboração de novos conhecimentos úteis em sua luta, pois o sujeito será um novo sujeito fortalecido com seu poder de resistência e luta em todos os momentos de sua vida”. (GONÇALVES, 1991, pg. 58).

Num segundo momento foi realizada revisão bibliográfica com autores especializados no tema, aprofundando questões referentes ao desenvolvimento da linguagem no homem, sua importância para a vida em sociedade no que se refere a utilização da linguagem para o chamado exercício da cidadania, na participação política, bem como aprofundamento de questões referente a conceitos e conteúdos

a serem considerados no trato com a linguagem, principalmente no contexto da educação não formal.

Em seguida realizou-se análise de documentos que descrevem a proposta de educação do Programa PIÁ Jardim Acrópole onde foi realizada a pesquisa de campo. A pesquisa desenvolveu-se por meio de observação sistemática participativa de entrevistas com educandos, famílias e educadores, além de coleta de materiais e documentos como relatórios de educadores e atividades desenvolvidas pelos educandos, pontuando avanços no uso da linguagem oral e escrita apresentados pelos mesmos no decorrer do trabalho na unidade. Os instrumentos utilizados para as entrevistas foram perguntas referentes ao gosto pela escrita e leitura e atividades relacionadas à esse gosto (educandos), às atividades que mais contribuem para escrita e leitura (educadores) e perguntas referentes ao hábito de leitura (pais). Ver instrumentos em Anexo I.

A proposta do PIÁ, é entre outras, construir conhecimentos através de atividades lúdicas, e dentro desta proposta pretendeu-se fazer uma análise do programa no sentido de detectar o que as atividades do programa anunciam no trabalho com a linguagem, como tem sido o aproveitamento dos educandos e como as metodologias trabalhadas poderão evoluir no sentido de contribuir para o desenvolvimento do sujeito que se quer formar hoje.

Finalmente, a partir do estudo e análise da importância do trabalho com a linguagem oral e escrita, buscou-se concluir que o Programa PIÁ apresenta-se como espaço de contribuição ao trabalho da linguagem. Nesta perspectiva, frente à contemporaneidade, procurou-se levantar ainda alternativas a serem buscadas para

a formação do novo sujeito, quer no que se refere às Políticas de Educação não formal, quer no que se refere ao encaminhamento do trabalho nas Unidades PIÁ.

CAPÍTULO I – POLÍTICAS DE ATENDIMENTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE: CONTEXTUALIZANDO A CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA DOS SUJEITOS

1.1 A CRIANÇA E O ADOLESCENTE NOS PROGRAMAS SÓCIO-PREVENTIVOS: DIREITO AO ATENDIMENTO DE QUALIDADE

A sociedade contemporânea hoje, já considera a criança e o adolescente como pessoa em processo de desenvolvimento biológico, psicológico e social, portanto sujeito com direitos e deveres garantidos no Estatuto da Criança e adolescente. Entretanto esta conquista é recente. A preocupação com a criança tem início em meados do século XIX, onde cientistas sociais passam a perceber a criança e adolescente como ser humano autônomo, sendo reconhecida sua gama de valores e sentimentos.

As leis têm sido criadas e regulamentadas para garantirem a organização social, sendo que o sentimento de justiça faz parte da natureza humana, e é a partir deste senso de justiça que as Políticas de Atendimento à Criança e Adolescente, percorreram um caminho tortuoso, passando por inúmeras alterações desde o código penal de 1830, onde toda pessoa até 14 anos era considerada “menor”, porém diante de delitos em que o réu apresentasse discernimento do fato, poderia ser julgado e removido para cárcere privado. Somente com o decreto Lei 2.848 de 07 de Dezembro de 1940, a idade de dezoito anos passa a ser considerada como parâmetro que separa a inimputabilidade da responsabilidade penal. “A exclusão da

responsabilidade penal do menor, segundo juristas, deveu-se à influência da revolução francesa, que foi fruto de um novo humanismo que definiu a aplicabilidade de isenções as infrações cometidas por menores.” (PASSETTI, 1987, pg.28).

Com a promulgação da declaração dos Direitos da Criança em 1959, pela ONU (Organização das Nações Unidas), reviveu-se a necessidade de assumir um compromisso sério com a criança e adolescente. No Brasil em 1979, estabeleceu-se o Código de Menores, o qual não apresentou mudanças significativas no tratamento da criança e do adolescente. O Código de Menores foi utilizado pelo aparato estatal como um instrumento de controle social, assegurado pela ação judicial e/ou assistencialista, com medidas compensadoras, buscando suprir as necessidades em caso de situações irregulares. A situação de desamparo da criança e do adolescente era vista como um fragmento dentro do contexto social, portanto encaminhada como tal. A criança e o adolescente não eram reconhecidos como sujeitos, mas sim como objeto passivo de intervenção social.

Diante das injustiças cometidas contra crianças e adolescentes, vítimas da sociedade, tendo como agravante a má distribuição de renda, grupos de extermínio infantil, ações estas centradas na ditadura militar reforçavam uma situação de miséria e descaso das autoridades brasileiras. Esses fatores determinaram as mudanças das leis brasileiras referentes à infância e adolescência.

A indignação da sociedade encontrou respaldo na Constituição Brasileira de 1988, que faz menção à Declaração dos Direitos da Criança e adolescente, a qual determina a participação da sociedade civil em toda ação governamental visando a garantia e aplicabilidade dos direitos da criança e adolescente. Este processo de

transformação qualitativa ocorreu na década de oitenta tendo como protagonista Antônio Carlos Gomes da COSTA.

Entretanto para que a conquista da sociedade civil fosse efetivada, foi necessário buscar uma lei que regulamentasse a Constituição do Brasil de 1988. Com o movimento social fortalecido pelo poder legislativo e judiciário, conquista-se mais uma vitória com a promulgação da lei que faltava para dar suporte à Constituição de 1988. O Estatuto da Criança e do Adolescente (E.C.A), foi buscado, construído a duras penas, não como resposta final para a problemática da criança e do adolescente e sim como recomeço para a construção de uma sociedade mais justa contribuindo para a formação de pessoas conscientes de sua posição frente à história de suas vidas.

O Estatuto da Criança e do Adolescente - E.C.A, é dividido em duas partes, o livro I , que fundamenta-se no artigo 227 combinado com o artigo 204 da referida constituição federal, a qual no Caput art. 227 define:

“É dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança e adolescente, com absoluta prioridade, o direito: à vida; à alimentação; à educação; à cultura; ao lazer; à profissionalização; à dignidade; à liberdade ; ao respeito; à convivência familiar e comunitária. Além de colocá-los a salvo de: negligência; discriminação; exploração; violência; crueldade, e opressão”. (E.C.A. 1990).

O segundo livro, trata da política de atendimento, ou seja, define como a comunidade deve se organizar para fazer valer os direitos garantidos no primeiro livro.

O E.C.A. muda a concepção de “menor” (termo este pejorativo) que até então era adotado para definir criança, para crianças e adolescentes, sendo estes reconhecidos como sujeitos que participam ativamente no desenvolvimento da

sociedade. A Lei 8.069/1990 é enfática ao assegurar direitos a todos os cidadãos desde a concepção até 21 anos incompletos, sem discriminação.

Quanto à área de atuação das políticas sociais, o Estatuto prevê que as crianças e adolescentes sejam atendidos pelas:

- **POLÍTICAS SOCIAIS BÁSICAS:** Garantia dos direitos à educação, saúde e vida, direitos universais.
- **PROGRAMAS ASSISTENCIAIS:** Programas direcionados a um segmento da sociedade que destina-se a pessoas em estado de necessidade temporária ou permanente.
- **POLÍTICAS DE PROTEÇÃO ESPECIAL:** É direcionada não só aos carentes, mas também às crianças e adolescentes em situação de riscos pessoais e sociais.

Para cumprimento e fiscalização quanto à aplicabilidade da lei, a responsabilidade é dividida com a sociedade civil, através dos conselhos dos Direitos da Criança e Adolescente (Nacional, Estadual e Municipal).

Os conselhos são integrados por membros da sociedade civil e do governamental, sendo um órgão deliberativo, com finalidade de elaborar e controlar políticas públicas. Quanto ao Conselho Tutelar este, é composto por cinco membros da comunidade, para um mandato de cinco anos. É um órgão autônomo, com ações sócio-educativas, atuando em casos concretos em que a própria comunidade interage diante das situações apresentadas na busca de soluções; desta maneira o Conselho da Criança e do Adolescente unido ao Conselho Tutelar são utilizados com instrumentos para ampliar a Lei 8.069/1990.

A implantação e funcionamento destes conselhos tem sido um exercício difícil aos participantes, mas necessário, em busca da luta pelos direitos da criança e do adolescente.

Vale dizer que tais dispositivos legais, por si só não garantem uma educação no campo não formal, de qualidade. A história de implantação de Políticas e Programas de Atendimento nesta área tem mostrado que este é um caminho árduo, no limite entre a ação dos educadores nas seqüelas do capitalismo e a busca persistente de caminhos e alternativas de emancipação do sujeito com que se trabalha.

1.2 O CONTEXTO BRASILEIRO E SUAS INFLUÊNCIAS NO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

As últimas décadas acarretaram profundas alterações no contexto mundial em função dos avanços tecnológicos demandados pelo capitalismo e a conseqüente globalização da economia, com reflexos em todos os setores da sociedade.

No Brasil esses reflexos têm sido desfavoráveis às camadas mais pobres da população por estarem à margem de todo processo de desenvolvimento. Os vícios adquiridos ao longo dos anos, clientelismo, corporativismos, associados à práticas populistas de governo vêm dificultando o processo de transformação para uma sociedade mais democrática e que favoreça o desenvolvimento dos indivíduos que a compõem. Uma estrutura sócio-econômica, cujo mercado de trabalho não oferece oportunidade a todos e onde os que estão empregados são submetidos a salários baixíssimos, resulta numa tendência crescente de exclusão e fragmentação social.

O cadastro geral de empregados do Ministério do Trabalho e do Emprego, C.A.G.E.D., aponta que de setembro de 1997 a setembro de 1998, foram 574.412 empregados a menos. Em pesquisa do Data Folha divulgada na folha de São Paulo de setembro de 1998, o Brasil tem pelo menos 25 milhões de brasileiros e miseráveis, o equivalente ao triplo da população da Suécia, ou a população total do Peru. Esse é o número de brasileiros com 16 anos ou mais que vivem no patamar mais baixo da pirâmide social. Representam 24% do total da população brasileira nessa faixa etária e ganham em média R\$ 131,00 por mês.

A pesquisa constata que a baixa escolaridade tem conseqüências diretas sobre a inserção econômica dos miseráveis. O atual mercado de trabalho, em função dos avanços tecnológicos e a redução na oferta de empregos pela retenção do consumo, exige cada vez mais preparo do trabalhador, tornando esse mercado cada vez mais seletivo. As novas gerações de trabalhadores que estarão buscando suas chances, necessitam de um preparo mais qualificado, tanto em nível de conhecimento técnico quanto de um perfil emocional com características comportamentais que reúnam iniciativa, ética, auto controle, disciplina, etc.

Esse preparo será imprescindível para conquistar esse mercado tão competitivo, seja para conseguir um trabalho assalariado, seja para administrar seu próprio empreendimento, seja para o enfrentamento também do desemprego, situação em que terá que buscar formas alternativas de sobrevivência e lutar pelos seus direitos. Quanto aos adolescentes da camada social mais pobre da população, ingressam precocemente no mercado de trabalho sem nenhuma qualificação, e uma vez trabalhando não têm chance de melhorá-las.

O trabalho “A Criança e o Adolescente no mundo do trabalho” de Irene RIZZINI, Irma RIZZINI e Fernanda R. Borges de HOLANDA, traz dados sobre o trabalho infantil e apresenta críticas de outros autores sobre pesquisas que fazem relações simplistas entre trabalho infantil/juvenil e pobreza, colocando o trabalho infantil como consequência e não como causa da pobreza.

Segundo o referido trabalho os dados disponíveis até hoje no país, revelam que a pobreza e fatores de ordem cultural, como a crença de que o trabalho é disciplinador e fator de prevenção da marginalidade, estimulam o trabalho infantil e juvenil. Alerta ainda para o prejuízo que isso traz à população mais empobrecida por dificultar uma qualificação profissional que lhes possibilitaria competir no mercado de trabalho.

Segundo a pesquisadora Ana Beatriz BRAGA, citada no trabalho de RIZZINI, nas camadas mais favorecidas da sociedade, o trabalho é concebido como um projeto de futuro, após a conclusão da escolaridade regular. Já nos setores pauperizados o trabalho precoce constitui um meio de atender às necessidades imediatas, o que vem em prejuízo à sua qualificação. A autora enfatiza:

Alguns segmentos destas camadas vivenciam de maneira ambivalente esta situação. Apesar de reconhecerem a fragilidade da criança e adolescentes, lançam mão do trabalho infantil para reprodução do grupo doméstico. Outros estimulam de forma violenta seu uso explorando-o intensamente. E finalmente há certos segmentos que enfatizam a necessidade cultural do trabalho da criança e do jovem, pois através de uma atividade laborativa podem ser-lhes inculcados valores de disciplina e responsabilidade. (BRAGA in RIZZINI, 1996, p.108).

RIZZINI defende que a força da infância não está em esgotá-la no trabalho mas sim canalizá-la de forma cuidadosa e criteriosa através da educação. “Somente com esta condição é que existirão efetivas possibilidades de competição no mercado de trabalho para milhões de indivíduos, hoje excluídos por terem se tornado

trabalhadores precocemente, sem que lhes fosse permitido experimentar, no período da infância, condições favoráveis à construção de sua cidadania”. (RIZZINI, 1996, p. 110).

O contexto apresentado, posto historicamente, não pode ser visto apenas em sua inevitabilidade. O olhar do educador, embora reconhecendo os limites postos pelo capitalismo hoje globalizado, busca novas referências. O estudo e a pesquisa na área de educação não formal torna-se fundamentais, para que não perca de vista o homem que se quer formar e ainda procurando não tender a visões ingênuas ou messiânicas sobre a ação educacional ora investigada.

1.3 A IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA PIÁ¹

Ao término de mais uma década poucos foram os avanços ao deparar-se com adultos e adolescentes que ainda desconhecem o poder de persuasão da lei maior que garantirá uma nova estrutura social. A não divulgação clara do E.C.A., para a sociedade, principalmente para adultos e adolescentes destituídos do conhecimento formal e até mesmo o não entendimento de uma lei que delega direitos e deveres aos adolescentes da camada social, que além de deter conhecimento, detém também os meios de comunicação, reproduz o desejo de manter uma prática baseada em leis arcaicas.

Dentro deste contexto de desigualdade social onde o número de crianças e adolescentes filhos da miséria aumentavam dia após dia, o Ministério de Previdência e Assistência Social desenvolveu, em nível nacional o Projeto RECRIANÇA, de

¹ P.I.Á. – Programa de Integração à Infância e Adolescência

caráter não formal, com atividades esportivas, culturais recreativas, orientação para o trabalho, assistência médica básica e merenda. (Documento da Proposta Pedagógica do PIÁ, 1996).

Em 1989, implantava-se o referido projeto, o qual destinava-se ao atendimento de crianças e adolescentes de 07 a 17 anos, oriundos de famílias de baixa renda, com financiamento e proposta do Ministério da Previdência. Fundamentava-se na proposta pedagógica de MAKARENKO, sendo de responsabilidade dos Municípios garantir o espaço físico e mão de obra para que fosse desenvolvido.

Porém com fim do repasse financeiro, a Prefeitura Municipal de Curitiba, através da Secretaria Municipal da Criança, volta-se para o objetivo central da questão que é garantir a continuidade das políticas de atendimento para crianças e adolescentes de 07 a 17 anos, com caráter preventivo e não formal. Em 1991, implanta-se o PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO SOCIAL DA CRIANÇA E ADOLESCENTE, dando continuidade ao trabalho realizado pelas creches desde 1977.

1.4 A UNIDADE PIÁ JARDIM ACRÓPOLE

Fazendo parte deste contexto, a população que frequenta a Unidade PIÁ Jardim Acrópole, campo de pesquisa do presente trabalho, compõe-se de crianças e adolescentes de 07 a 17 anos, residentes na periferia da cidade, provenientes de famílias, com renda abaixo de três salários mínimos. Seus provedores não possuem qualificação profissional e por isso sobrevivem de atividades do setor informal:

catadores de papel, diaristas, jardineiros e outros. A escolaridade dos pais é muito baixa, não tendo concluído ao menos o primeiro grau, e por esse motivo não reúnem condições para orientação dos filhos no desempenho escolar (dados das fichas cadastrais da unidade).

As condições sócio econômicas dessa população acarretam uma vivência de conflitos familiares provenientes do desemprego, alcoolismo e outras drogas, expondo essas crianças e adolescentes muito cedo à uma realidade de violência. A ausência dos pais emocionalmente e até fisicamente na vida dos filhos é uma constante. É grande o número de famílias, onde apenas a mulher provê o sustento da casa e por esse acúmulo de responsabilidades de tarefas acabam por prejudicar a atenção e orientação dos filhos.

A realidade vivida por essas crianças e adolescentes, sem estímulos para uma formação que lhes possibilite inserção satisfatória na sociedade, dificulta também as perspectivas da formação de um sujeito atuante, informado, capaz de ler os aspectos conflitantes do contexto em que vive, para procurar ocupar os espaços de direito como cidadão.

Nesta perspectiva, o trabalho da educação não formal não poderá se omitir através das políticas da S.M.C., neste caso, das unidades PIÁ de ser também espaço de educação no sentido de refletir, analisar os níveis de atuação possíveis na sua instância, para contribuir na educação do cidadão que vive hoje na sociedade contemporânea globalizada, com todos os problemas que traz.

Assim, a proposta é de que se reflita sobre a importância do trabalho educacional desenvolvido nas unidades PIÁ, procurando buscar no preparo do

educando, as questões fundamentais no que se refere à importância do trabalho com a linguagem para a formação do sujeito hoje.

CAPÍTULO II – A FORMAÇÃO DO SUJEITO PARA CIDADANIA

2.1 A CONTRIBUIÇÃO DA LINGUAGEM

Para que o homem atue de forma integral na sociedade em que está inserido, é necessário que encontre no meio social condições apropriadas para instrumentalizá-lo para esta atuação, ou seja, atuação de um sujeito crítico, consciente da realidade, com percepção das contradições existentes na sociedade.

Para Maria da Graça um sujeito educado para a consciência, a liberdade, capaz de fazer escolhas e criar alternativas para sua sobrevivência enquanto pessoa e classe dentro de um processo de transformação individual e coletivo, apropriando-se do conhecimento formal e participando na organização popular para que encontre alternativas e oportunidade de crescimento e inserção social.

A sociedade contraditória não oferece condições igualitárias para todas as classes na formação desse novo sujeito, e sim na reprodução do que a mesma autora chama de sujeito anterior, ou seja, o indivíduo à margem da sociedade que não tem acesso aos bens e serviços, bem como ao conhecimento e sem consciência de suas potencialidades e das possibilidades de luta e inserção e interferência em sua realidade. Nesse processo de transformação do sujeito anterior para o novo sujeito, a linguagem é um instrumento importante, pois é ela que irá mediar toda apropriação de conhecimentos necessários para essa conquista. Outro fator importante é o espaço/meio que irá propiciar esse desenvolvimento uma vez que

isso só poderá ocorrer com uma prática político-pedagógica que busque esta transformação.

A população atendida pelo Programa PIÁ faz parte desta camada social e o Programa pode cada vez mais abrir espaço para um trabalho voltado para o preparo deste novo sujeito pois sua proposta pedagógica se apresenta como espaço de instrumentalização das classes populares, uma vez que seus fundamentos e concepções visam o que Maria da Graça GONÇALVES chama de "fortalecer e encorajar o ser a pensar autonomamente, num processo interativo de caráter social, afetivo e intelectual", (GONÇALVES, 1991, pg. 01). O incentivo à leitura, à produção de textos e as oportunidades de exercícios de participação são contribuições efetivas para a formação do novo sujeito.

Maria da Graça GONÇALVES mostra em seu trabalho "O significado do domínio linguagem culta no itinerário das lideranças populares", o histórico de líderes populares que se apropriaram da língua padrão através de suas trajetórias políticas e não através da escola. Esses líderes perceberam a importância da comunicação, do ser consciente, da apropriação de conhecimentos históricos para a evolução de seu próprio saber. Perceberam então, que a leitura pode contribuir para esse processo.

A autora afirma que é a partir do entendimento da língua oficial como um valor social que ela passa a ser almejada pelo sujeito da classe popular. Esse sujeito passa então a buscar o domínio dessa linguagem oficial para se tornar "armado" na luta por melhores condições de vida. Tornar-se armado significa o crescimento de sua autonomia, fortalecimento de sua imaginação criadora.

Para a referida autora, “manejar o universo lingüístico da classe dominante implica em tornar-se presente em diferentes situações deste real, entender e usar as regras que determinam os diversos códigos e registros que governam e fortalecem os atos sociais, e neste caso a dominação”. (GONÇALVES, 1991, pg. 07).

O trabalho citado mostra que esses sujeitos tomaram gosto pela leitura por entenderem sua importância no caminho de luta política junto ao seu grupo e esta leitura foi evoluindo em quantidade e complexidade na medida em que foi evoluindo a sua participação e reflexão nos movimentos populares. Nessa trajetória foi necessário enfrentar as dificuldades encontradas na leitura através de estratégias individuais e coletivas sempre buscando as reconstruções subjetivas, o domínio da língua padrão.

A criança e mesmo o adolescente que frequenta o Programa PIÁ não tem ainda maturidade para perceber a importância política desse domínio da língua padrão colocado pela Maria da Graça. Percebem apenas a utilização da linguagem na sociedade e sabem que é necessário conhecê-la.

Com o adolescente já é possível travar essa discussão e até exercitá-los através de formação de organizações como Grêmios, atividade que demanda busca de informações e preparo pessoal que serão obtidos através de leituras e discussões, ou seja, maior contato e domínio da linguagem, sobre o exercício democrático que resultará em avanço nesse domínio. O trabalho com o grêmios está apenas iniciando na unidade PIÁ em estudo, mas já mostra ser uma possibilidade real desse exercício.

Outra possibilidade, já constatada como utilização da linguagem para apropriação de conhecimento e participação social é o trabalho com Agentes Multiplicadores.

O trabalho com Agentes Multiplicadores compreende o repasse de informações, pelo adolescente a outros adolescentes, após passarem por treinamentos sobre drogas, sexualidade, além de temas como, auto estima, projeto de vida, etc. Esse repasse é feito no espaço do PIA e em escolas da comunidade. Cabe ao Agente Multiplicador levar para a comunidade, na qual passa a desempenhar um papel de extrema importância, a socialização do conhecimento apreendido, valorizando e fortalecendo o jovem perante o seu grupo de convivência social, conquistando espaços e ampliando sua visão frente à realidade vivida por sua comunidade.

Esta atividade trabalha o que GRAMSCI descreve como: “inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los levado a certo grau de maturidade e capacidade, à criação intelectual e prática e a uma autonomia na orientação e na iniciativa”. (GRAMSCI, 1985, pg. 121).

Quanto às crianças, o trabalho a ser desenvolvido com elas é o de desenvolver o gosto pela leitura, o hábito da leitura, a descoberta da fonte de informações e de prazer que a leitura proporciona. A importância político-social nesse aspecto do trabalho é o de estar preparando um sujeito em condições de ver melhor, mais claramente o mundo quando tornar-se adulto. É preparar um terreno para que se desenvolva e domine a leitura e escrita com qualidade no futuro.

É necessário que o educador tenha um bom preparo para desenvolver esse trabalho com leitura a fim de que não privilegie apenas a leitura mecânica da

palavra, mas o desvelamento do mundo como apregoou Paulo Freire com sua proposta de Educação Libertadora, de falar com o educando, respeitá-lo, aprender com ele, possibilitar a criação e promover a leitura do mundo e da palavra, não só do texto, mas também do contexto.

A linguagem é a via de acesso para a aquisição da cultura e instrumento de participação do homem na sociedade, portanto este não poderá exercer sua cidadania sem que se aproprie da linguagem e cada vez mais se aperfeiçoe no seu domínio.

2.2 EXERCÍCIO DE LINGUAGEM; EXERCÍCIO DE CIDADANIA

O trabalho mencionado de agentes multiplicadores, consiste no repasse feito pelo adolescente ao seu grupo PIA, sobre temas referentes ao uso abusivo de drogas, DSTs/AIDS e Sexualidade.

Para realizar esse trabalho na unidade, o adolescente passa por um treinamento de uma semana promovido pela gerência do programa, onde são trabalhados os temas acima. Este processo é conduzido por dinâmicas de grupo a fim de melhor atingir os adolescentes no trato com os temas.

O programa desde sua implantação trata dessas questões com os adolescentes, dada a sua importância nessa fase da vida das pessoas. Houve um período em que se trabalhava com o Projeto “Adolescência Administrando o Futuro” também com dinâmicas de grupo, desenvolvido pelo diretor da unidade. Posteriormente os temas Drogas, DSTs/AIDS e Sexualidade foram trabalhados em

Campanhas realizadas pelo programa, nessa fase já trabalhados também pelo educador.

Desde 1996 o adolescente vem sendo envolvido mais efetivamente no trabalho, passando a atuar como multiplicador, com ótimos resultados na aceitação do grupo e melhor aproveitamento dos conteúdos. Em 1999 o trabalho foi estendido às escolas próximas das unidades.

Além dos benefícios que a discussão dessas temas traz aos adolescentes, essa atividade exige um melhor preparo do multiplicador no sentido de estar informado sobre o conteúdo a ser repassado, realizando mais leituras, o que exige dele também clareza e convencimento na transmissão da mensagem, devendo para isso aperfeiçoar sua oralidade.

Atividades como a dos AGENTES MULTIPLICADORES, onde o educando deve trabalhar determinando conteúdo e transmiti-lo, desenvolvem a linguagem em todos os aspectos: a fala, a escrita, a leitura, o vocabulário, desenvolvem a capacidade de expressão e de comunicação com grupos maiores. Propiciam a desinibição com conseqüente fortalecimento emocional, pois irá refletir na auto estima, inculcando e desenvolvendo ao educando a confiança em si próprio.

Além do exercício de linguagem e de trabalho preventivo a drogas, DSTs e violência, o trabalho se constitui ainda em exercício de participação nas questões da comunidade. Oferece ao adolescente oportunidade de vivenciar uma postura de liderança, percebendo canais de discussões e encaminhamento de temas de interesse, o que se caracteriza como uma “ponte” à outras formas de participação popular mais organizadas, como os diversos movimentos de classe existentes.

Percebe-se nos “Agentes Multiplicadores”, assim como nos “grêmios” e outras atividades similares, que vem surgindo e se fortalecendo no PIÁ, uma real possibilidade de avanço no rumo de uma plena participação na sociedade e até mesmo um exercício de liderança.

CAPÍTULO III – A CONCEPÇÃO ADOTADA

3.1 A OPÇÃO PELA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA: APOSTA NO DESENVOLVIMENTO DO EDUCANDO

A proposta pedagógica do Programa até 1996 fundamentava-se na educação pelo trabalho, porém já não correspondia às necessidades apresentadas pelas crianças e adolescentes. Diante desse novo desafio, buscou-se uma fundamentação mais coerente, a qual baseia-se na teoria da aprendizagem e do desenvolvimento, tendo como base central a psicologia sócio-histórica, cujos pressupostos estão definidos na Escola Soviética de Psicologia, propostos especialmente por L.S.VYGOTSKY.

As teorias de VYGOTSKY, na psicologia sócio-histórica, encerram uma aposta no desenvolvimento do homem seja qual for o seu contexto. Esta abordagem vem demonstrar as necessidades postas pelo trabalho preventivo e sobretudo educacional com os educandos que freqüentam o programa PIÁ. Este desenvolvimento se dá nas suas relações com outros homens e no meio no qual o indivíduo está inserido.

Considera-se que a sociedade é dinâmica, uma vez que é produto das interações entre os homens, homem este enquanto sujeito/histórico, ora influenciando, ora sofrendo influências. Entretanto cada sujeito edifica sua escala de valores e se desenvolve à medida que transpõe barreiras em busca incessante para satisfazer suas necessidades. À medida que o homem age sobre a natureza com o

intuito de garantir sua existência em constantes ações, tem no trabalho o fator determinante na construção de sua história e de seu desenvolvimento.

O papel da linguagem na formação do cidadão, defendida no presente trabalho, fundamenta-se na abordagem de VYGOTSKY sobre o desenvolvimento humano com ênfase para o desenvolvimento do trabalho com a linguagem.

A capacidade de pensar em objetos ausentes, imaginários, acontecimentos nunca vividos, planejar ações e refletir sobre estas, são atividades psicológicas típicas do ser humano, consideradas por VYGOTSKY, desenvolvimento das funções superiores. Essa capacidade de agir não apenas por reflexo, mas de tomada de decisão a partir de elementos novos diferencia o homem de outros animais, e é desenvolvida através da interação do homem com o meio físico e social em que vive.

VYGOTSKY defende que a relação do homem com o mundo não é direta através do estímulo e resposta; é mais complexa, sendo através de elementos mediadores, que são as ferramentas que auxiliam as atividades humanas externas e internas.

Apresenta dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos. Os instrumentos são importantes por sua função no trabalho que corresponde à ação do homem para a transformação da natureza. É com o trabalho também que surgem as atividades coletivas, ou seja as relações sociais. É ainda pelo trabalho e pela criação dos instrumentos que o homem se desenvolve.

O homem desenvolve sua ação com o meio através de um processo histórico cultural e não apenas imediato como os animais. Os signos foram criados, também como mediadores, para solucionar problemas do homem, porém no campo

psicológico. Os instrumentos são elementos externos ao indivíduo e os signos são instrumentos internos que, representados externamente, auxiliam nos processos psicológicos de desenvolvimento e de comunicação.

Os signos são representações da realidade e referem-se a elementos ausentes do espaço e do tempo presente; representam objetos, eventos e situações. Esses mediadores no campo psicológico aumentam a capacidade de atenção e memória do homem permitindo assim maior controle voluntário sobre suas atividades, aperfeiçoando-se durante o desenvolvimento humano.

Ao nascer a criança não possui essa capacidade que vai sendo adquirida ao longo da vida, através do seu desenvolvimento e suas relações sociais. A evolução da espécie humana também contribui para os avanços do uso dos signos.

VYGOSTKY, chamou de processo de internalização, a transformação de marcas externas em processos internos de mediação, o homem passa ao longo do seu desenvolvimento, a não necessitar mais do objeto, ou fato presente para pensar, fazer relação entre objetos, planejar a respeito do fato. Além do processo de internalização ocorre também, ao longo do tempo da evolução da espécie humana e do desenvolvimento do indivíduo a utilização do sistema simbólico cada vez mais complexo e articulado que irá contribuir para o desenvolvimento dos processos mentais superiores do indivíduo.

Vale reforçar que todos esses signos são resultados das relações que ocorrem na vida em sociedade dependendo de cada cultura.

A linguagem portanto, objeto de estudo do presente trabalho, é o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos e constitui os instrumentos psicológicos que farão a mediação entre o indivíduo e o mundo. É através da

linguagem que o indivíduo percebe o mundo em que vive, se relaciona e pode interferir nele. Isto se dá através dos conceitos estabelecidos pela cultura em que está inserido, conceitos estes que são apreendidos tanto através das relações com outros indivíduos quanto com os elementos estruturados da sociedade, inclusive a educação.

3.2 A RELAÇÃO ENTRE O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM E O PENSAMENTO HUMANO

VYGOTSKY, estudou a relação entre o desenvolvimento da linguagem e o pensamento humano. O desenvolvimento da linguagem tem origem na trajetória evolutiva da espécie humana (filogênese), ocorrendo também esse desenvolvimento da língua individualmente na espécie humana (ontogênese).

Para VYGOTSKY, são duas as funções básicas da linguagem sendo a principal, o intercâmbio social, ou seja a comunicação com os outros. Tal necessidade leva ao desenvolvimento da linguagem. Para VYGOTSKY, a linguagem ordena o real, agrupa sob uma mesma categoria conceitual os objetos, eventos e situações, o que ele chama de pensamento generalizante, fenômeno que classifica a segunda função da linguagem, tornando-a um instrumento do pensamento.

Em seus estudos sobre a história da espécie humana, encontra-se em primatas comportamentos superiores que determinam o início do desenvolvimento do pensamento e da linguagem no ser humano. Os animais utilizam meios indiretos para conseguir um objetivo, o que decorreria de “inteligência prática”. Essa ação é independente da linguagem e é chamada de fase pré-verbal do desenvolvimento do

pensamento. Além disso, os animais se utilizam de uma linguagem própria, sons, gestos e expressões faciais com a função de alívio emocional e de contato psicológico com outros membros do grupo, mas que não têm função de signo, não têm significado específico, sendo denominada como fase pré-intelectual no desenvolvimento da linguagem. Ambos, pensamento e linguagem caminhavam separadamente, porém no transcorrer do desenvolvimento filogenético eles se unem, sendo que o pensamento se torna verbal e a linguagem racional. Isso ocorre pela necessidade da comunicação entre os seres humanos no trabalho, que é uma atividade especificamente humana.

Essa evolução biológica, do pensamento verbal e da linguagem como sistema de signos possibilita também a evolução social através do trabalho pela sua necessidade de planejamento, ação coletiva e para isso se torna indispensável a comunicação social.

Individualmente o homem apresenta também essas fases no seu desenvolvimento. A criança apresenta uma fase pré-verbal no desenvolvimento do pensamento e uma fase pré-intelectual no desenvolvimento filogenético. Primeiramente, a criança utiliza instrumentos e meios indiretos para resolver problemas práticos, utiliza-se também de manifestações verbais como choro, riso, balbúcio, com função de alívio emocional e também início da comunicação com as outras pessoas embora de forma difusa.

Posteriormente no decorrer desse desenvolvimento do pensamento e da linguagem o ser humano passa a usar a fala com função simbólica, generalizante e o pensamento passa a ter uma linguagem. Esse desenvolvimento se dá de acordo

com a cultura, conforme já mencionado, e é motivado pela necessidade do homem de se relacionar e se comunicar.

Para que o pensamento e a linguagem tenham essas funções simbólicas, generalizantes, que propiciarão as relações entre as pessoas é preciso considerar o significado das palavras. É pelo significado das palavras que o indivíduo estará compreendendo o mundo e agindo sobre ele. Esse significado é construído pela história dos homens através das relações com as outras pessoas e com o meio físico em que vivem e como todos os outros fenômenos históricos e sociais eles se transformam, sofrendo acréscimo, diminuições, de acordo com as alterações da sociedade.

3.3 A LINGUAGEM ORAL: ORIGEM E ORIGINÁRIA DO SUJEITO

BAKHTIN também explica a organização e formação da atividade mental a partir da linguagem, da interação verbal e das relações sociais do sujeito.

Maria Tereza de Assunção FREITAS falando sobre a concepção de linguagem de BAKHTIN, expõe sobre o “dialogismo” resultado da “enunciação”, produto da fala, de natureza social e que se dá sempre numa interação entre duas pessoas socialmente organizadas.

A autora demonstra que assim como VYGOTSKY, BAKHTIN também via o homem como um ser histórico e social e conseqüentemente historicizava a linguagem. BAKHTIN via a linguagem totalmente ligada à vida humana, e à comunicação verbal como dependente de uma situação concreta. A dialogicidade para Bakhtin acontece com a presença da palavra, da sentença, que são unidades

da linguagem, e do enunciado, que é uma unidade da comunicação discursiva, que se dá numa situação concreta de relação entre pessoas. “Assim, todo enunciado é um diálogo, desde a comunicação de viva voz entre duas pessoas, até as interações mais amplas entre enunciados. O que importa é que é uma relação entre pessoas”. (FREITAS, 1995, pg. 135).

María Tereza de A. FREITAS explica que é por meio dessas relações que se forma e se desenvolve a experiência discursiva de cada pessoa. Segundo ela, “um enunciado está cheio de matizes dialógicos e nosso próprio pensamento é constituído nessa interação dialógica com pensamentos alheios”. (FREITAS, 1995).

Nessa interação o sujeito sofre influências do meio social em que vive e da cultura num âmbito maior.

Portanto é importante a interação da criança com a língua de seu contexto (e até com outras também) para que a integração na sociedade se dê de forma completa.

3.4 A EVOLUÇÃO DA ESCRITA NA CRIANÇA SEGUNDO VYGOTSKY

Os estudos sobre as concepções de VYGOTSKY, no que se refere à evolução da escrita, apontam também para uma abordagem genética que chama de “a pré-história da linguagem escrita”, isto é, o que acontece com a criança antes de ser alfabetizada. Afirma que o processo de aquisição da linguagem escrita começa muito antes da entrada da criança na escola e transcorre por muito tempo num processo de saltos qualitativos.

É a cultura onde a criança se desenvolve que irá apresentar a linguagem a essa criança, e em se tratando de uma cultura letrada ela terá contato constante com a escrita. Em nossa sociedade atual isso pode ser constatado com muita facilidade.

Os estudos mostram que a criança, para entender a linguagem escrita, precisa entender que a língua é um sistema de signos que não tem significado em si; eles são instrumentos de auxílio à memória, de transmissão de idéias e conceitos.

LURIA, colaborador de VYGOTSKY em suas pesquisas, desenvolveu um estudo sobre a evolução da escrita na criança que compreende o seguinte processo: —Crianças que não sabiam ler nem escrever, deveriam memorizar uma série de sentenças, em quantidade propositadamente maior que a capacidade das crianças. Ao perceber que não conseguiriam memorizar todas as frases, LURIA sugeria que as crianças escrevessem para ajudar a memória. Com a observação de como as crianças trabalhavam com essa tentativa de escrita, LURIA delineou o percurso que a criança transcorre para alcançar a escrita.

Primeiro ela faz rabiscos, chamados de “Rabiscos Mecânicos”, imitando a escrita do adulto, porém não servia para auxiliar na lembrança das frases solicitadas. Num segundo estágio apesar de ainda não ter relação com que havia sido falado, a criança já começa a usar os rabiscos para auxiliar a memorizar as palavras. Nessa fase a criança distribui os rabiscos pelo papel fazendo uma espécie de mapeamento das informações a serem lembradas. A essa Segunda fase LURIA chamou de “Marcas Topográficas”. Depois disso a criança passa a se preocupar em “escrever” de forma diferente cada sentença falada de modo a “representá-las”. LURIA chama

de “Ritmo da Fala”, frases curtas com marcas pequenas e frases longas com marcas grandes.

A seguir então ela passa a colocar marcas no papel de acordo com o conteúdo do que foi dito, considerando quantidade, tamanho, forma ou outra característica que pudesse representar cada frase. Um exemplo: a frase “Uma fumaça muito preta está saindo da chaminé” é registrada com marcas bem pretas. Nessa fase a criança já relacionou conteúdo do que foi dito com a marca feita em sua escrita, já percebe a necessidade de diferenciar uma marca da outra para fazer essa relação e já percebe então a escrita como um instrumento.

Em uma fase seguinte a criança começa a se utilizar de desenhos para representar as frases, que LURIA chama de “Representações Pictográficas”. Os desenhos nesse caso não são desenhos em si só, mas representações, signos de determinado conteúdo.

A seguir a criança passa à escrita simbólica que são formas de representar informações que não conseguem desenhar. A fase seguinte é então o aprendizado da língua escrita, ou a alfabetização.

LURIA afirma que esse processo se dá na interação com o cotidiano, na observação do uso da língua escrita dos adultos. Esses estudos mostram a importância do educador trabalhar as etapas anteriores ao domínio da escrita, ou seja de alfabetização, através de gestos, desenhos e brinquedos simbólicos que também são formas de representações da realidade, e que servem de exercícios para o aprendizado da língua escrita.

O estudo destes aspectos mostra a importância de um trabalho a ser realizado desde a educação infantil, na creche, na escola, e nas propostas de educação não formal, a exemplo do presente estudo.

3.5 EDUCADOR E EDUCANDO: RECONSTRUINDO O CONHECIMENTO DIA A DIA

O processo de conhecimento acontece pela intervenção do educador ao atuar como mediador no momento que apresenta dados de um determinado objeto de conhecimento ou situação ao educando, para que este, diante dos elementos apresentados, possa somar com sua experiência de vida, construir suas representações. Este é um processo dinâmico que envolve o aprendizado do educando, e nem sempre é percebido. No espaço educativo do PIÁ, dentro das oficinas de atividades afins, as atividades são organizadas e desenvolvidas de maneira que educador e educando possam atuar enquanto agentes culturais, pessoas sócio-históricas que nas suas relações constroem representações e conhecimentos.

Para VYGOTSKY o processo de desenvolvimento do indivíduo está ligado ao aprendizado. O contato do indivíduo com seu meio cultural é que possibilita o “despertar de processos internos de desenvolvimento”.

VYGOTSKY denomina de “nível de desenvolvimento real” aquilo que a criança já é capaz de realizar sem a ajuda do adulto, aquilo que faz sozinha, e “nível de desenvolvimento proximal” aquilo que ainda não faz sozinha, mas é capaz de realizar com a ajuda do adulto ou outro companheiro.

“A distância entre um nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” é defendida por VYGOTSKY como Zona de Desenvolvimento Proximal. (VYGOTSKY *in* OLIVEIRA, 1997, pg. 60).

Daí então a importância do educador como mediador da aprendizagem, identificando o nível de conhecimento real dos educandos e também o nível de conhecimento potencial, interferindo na zona de desenvolvimento proximal.

Essa intervenção deverá buscar conhecimentos que o educando ainda não adquiriu mas que já possui capacidade para conquistar e que sem a ajuda do educador não ocorreriam.

No desenvolvimento da linguagem oral e escrita do educando, o educador tem esse papel importante na mediação da aprendizagem que é promover um desenvolvimento gradativo dentro dos níveis de cada um, e avançando sempre para conquistar cada vez mais o gosto pela leitura e pela escrita de forma consciente, dada a importância desse aprendizado para sua vida em sociedade.

Sabe-se porém que o grupo formado por educadores do PIÁ, são originários da cultura predominante em nossa sociedade, e que possuem em muitos casos, uma visão discriminatória e individualista do educando advindo de famílias excluídas dos meios de produção e bens de consumo, considerando-o como incapaz de apropriar-se de conhecimentos mais elaborados pelo fato de não dominarem a escrita, fato este evidenciado em verbalizações do próprio educador observadas em conversas informais ou discussões sobre o trabalho que desenvolvem.

Para garantir um trabalho de qualidade ao educando, é preciso romper com esta postura para apostar no novo sujeito, também com relação ao educador, como capaz de posicionar-se no trabalho, como profissional que busca novos conhecimentos levando a formar opiniões, modificando comportamentos no momento que interage com outros sujeitos. É fundamental propiciar um constante avanço no “processo educativo” do educador, evitando uma postura de aceitação desta ou daquela situação do educando como definida, fechada e acabada, mas que ele consiga trabalhar com a diversidade encontrada no grupo de educandos.

Faz-se necessário que a instituição promova constantemente espaço para que o educador reflita sobre sua prática, seu desempenho profissional. Paralelamente a este processo, tem sido importante trabalhar também a elevação da auto-estima em contatos individuais, reuniões de equipe e atividades de integração, interligados à capacitação profissional existente, assessoramentos e cursos.

A aposta no desenvolvimento do ser humano, independente do percurso vivido, é, segundo Miguel ARROYO, considerar que: “O ser humano como sujeito sócio-histórico em cada idade de formação ou ciclo cultural deve desenvolver as dimensões afetivas, as simbólicas, a memória, a emoção e o prazer...” (ARROYO, 1996).

No crescimento individual do educador, e conseqüentemente coletivo da equipe, o PIÁ apresenta-se como espaço positivo de interação social. Ao propiciar o crescimento profissional do educador no momento em que este encontra condições adequadas para desenvolver sua afetividade, refletir sobre sua vida, repensar também sobre a contribuição para a vida do outro, possibilita-se que ele desenvolva

uma ação consciente, realizando um trabalho de qualidade para a construção de conhecimento, com intencionalidade.

Ao analisar sua trajetória de vida passa a compreender a importância do papel social definido na Proposta Pedagógica:

O educador, para VYGOTSKY, deve ser o organizador do meio educativo; não pode omitir-se nem se limitar ao papel de mero “facilitador”. Pelo contrário, ele é também um ser ativo e com sério compromisso, na medida em que propicia recursos e os organiza de forma a possibilitar o avanço dos educandos com relação aos conhecimentos e aos processos mentais envolvidos na atividade ensino/aprendizagem. (Documento da Proposta Pedagógica do PIÁ, 1995, pg. 32).

É fundamental que o educador tenha consciência do sujeito que pretende formar, comprometimento, competência e conhecimento do contexto social, tendo claro o seu papel de mediador do conhecimento (cultura, política e cidadania) elaborado na sociedade a ser traduzido pelo educando. A construção deste papel tem a ver com a história profissional deste educador, e o investimento constante na sua formação.

A instituição deve garantir através de uma postura democrática a efetivação de uma proposta de formação do educador cada vez mais avançada, bem como a alimentação deste processo de formação continuada, já que o educador é responsável direto pela formação do “novo sujeito”, devendo ser valorizado também pelo trabalho que realiza.

CAPITO IV - A LEITURA E A ESCRITA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO E O TRABALHO DESENVOLVIDO

4.1 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCRITA: LEVANDO O EDUCANDO A SENTIR A NECESSIDADE DA LEITURA E DA ESCRITA

Para discutir a aquisição da leitura e da escrita, procurou-se considerar as colocações de CAGLIARI sobre este processo na escola.

A forma de ler e escrever e a expectativa da sociedade com relação à escrita é diferente entre as classes sociais. Assim sendo o rendimento escolar é diferente entre as crianças de diferentes classes sociais, uma vez que a escola trabalha da mesma forma a escrita, desconsiderando a realidade das crianças. Para as camadas mais pobres, escrever pode significar assinar o nome, ou no máximo redigir listas ou pequenos recados, oferecendo pouco estímulo a criança. Os mais abastados lêem jornais e revistas, oportunizando maiores contatos com a escrita e as crianças conseguem acompanhar a forma como a escola trabalha a alfabetização por já terem se familiarizado com a linguagem.

É importante então segundo CAGLIARI, considerar a realidade de crianças frente à escrita, o que conhecem e julgam importante sobre ela, o que esperam para, a partir dessa expectativa programar as atividades e mostrar à criança outros aspectos da escrita que ela ainda não teve contato.

Outra questão importante no trabalho com a escrita, segundo o mesmo autor, é permitir que a criança escreva temas do seu cotidiano ao invés de assuntos

desconhecidos por ela, propostos pelo professor. Temas devem ser escolhidos e escritos como gostaria, pois quando há imposição prejudica o desenvolvimento do gosto pela escrita.

Segundo o mesmo autor ninguém escreve ou lê sem motivação, sem sentir necessidade da escrita. Em algumas culturas o uso da escrita é dispensável, quando em outras é imprescindível, e até mesmo nessas culturas a necessidade da escrita vai depender da atividade profissional desempenhada pelo indivíduo na sociedade. Saber escrever não é suficiente para escrever, mais sim a necessidade, a motivação. A maioria das pessoas não encontram motivação para escrever apenas pela arte literária da escrita.

A escrita tem como objetivo primeiro permitir a leitura, seja através da expressão oral ou da transmissão de significado específico, como é o exemplo das placas de trânsito. No caso da placa o desenho é escrita porque permite uma leitura, mas nem todo desenho é escrita. Além de induzir à leitura, a escrita, pede ao leitor que a interprete e realize o que a escrita indica. Essa leitura não significa apenas a somatória das letras das palavras, que são símbolos, mas visa considerar o universo cultural, social, histórico utilizado pelo escritor.

O sistema de escrita se desenvolveu a partir de desenhos e evoluiu posteriormente pela necessidade primeira de informar o leitor. A criança também utiliza desenhos no início de sua alfabetização para se expressar e posteriormente é levada a perceber a necessidade de símbolos, comum a todos, que são desenhos das palavras de sua língua para a comunicação. CAGLIARI considera importante trabalhar com a criança a distinção entre fala, escrita e desenho.

Nos primeiros textos escritos, as crianças escrevem de acordo com o seu conhecimento da fala e não da ortografia que ainda não domina. Para CAGLIARI; isso precisa ser considerado e estimulado para que a criança exercite a escrita e obtenha sucesso nas demais atividades escolares. O professor deve orientar sobre o texto à ser escrito, um bilhete, uma carta, uma história, pois cada texto tem sua função e uma forma diferente de ser feito. Após a produção o professor deverá fazer comentários a respeito do texto ou seja sobre a ortografia ou sobre o que foi escrito, mas deve sempre permitir que a criança escreva o que quiser e como quiser, mesmo com os erros de ortografia, o que irá sendo corrigido com o tempo. O importante é estimular, incentivar a criança a desenvolver a escrita, a usar a criatividade no uso da linguagem. Ainda, com respeito à realidade da criança, deve-se observar a variação lingüística, como a língua é utilizada no meio em que a criança vive, pois isto irá determinar a maneira de escrever e não deve caracterizar-se como erros, o que demanda um trabalho cuidadoso do educador.

Os erros ou dificuldades são, na psicologia sócio-histórica, momentos em que o educador auxilia o educando na fase que ele chama de desenvolvimento proximal, isto é, próximo do conhecimento real sobre a noção que se quer trabalhar. Neste momento, o auxílio e incentivo do educador são fundamentais para o educando.

Evidentemente o espaço do trabalho do programa PIÁ não tem a função da escola com o processo de aquisição da língua. No entanto, pela importância que tem o exercício da linguagem escrita e falada, os espaços das oficinas vêm sendo gradativamente ocupados com o trabalho da linguagem, numa outra perspectiva.

O caráter lúdico e não formal que caracteriza o PIÁ propicia considerar a expectativa da criança pela escrita a partir de temas da realidade e de grande motivação para a produção da escrita. Esta possibilidade é trabalhada em atividades como “Conversa por Escrito” onde os educandos podem desenvolver um diálogo com o colega através da escrita, ou produção de poesias, letras de músicas, etc. São atividades que motivam a escrita pela brincadeira e tratam de temas referentes ao dia a dia das crianças e adolescentes.

Os erros de ortografia e concordância são preocupações dos educadores por se sentirem despreparados para o trabalho com a escrita. Ao contrário do trabalho com a leitura que é desenvolvido com certa facilidade pelo educador, a escrita é vista com restrições. Na leitura, não basta pegar o livro e fazer a interpretação subjetiva de cada um, mas há possibilidades interessantes, a partir das histórias lidas. Aqueles que ainda não estão alfabetizados (início da 1ª série) irão trabalhar com livros sem textos. Já na escrita é necessário que o educando tenha maior domínio da linguagem. Como se sabe, o processo da escrita é mais complicado, e o educador necessita de melhor preparo para orientar a produção do educando e também para as devidas correções, devendo ser esta uma preocupação urgente das mantenedoras de programas de educação não formal, preocupadas com a formação do cidadão.

A maior dificuldade apresentada pelo educador é trabalhar com as crianças que não estão alfabetizadas ou que demonstram deficiências sérias na escrita. Esses educandos não conseguem acompanhar as atividades propostas que requeiram o uso da escrita, e o educador não está preparado para este trabalho.

A escrita é com certeza, o grande desafio do trabalho do educador do programa PIÁ. As crianças e adolescentes, muitos já em séries avançadas do ensino do 1º grau, 4ª, 5ª, até mesmo as últimas, 7ª e 8ª, têm muitas deficiências na escrita, tanto com relação à ortografia, quanto à produção de textos, ou seja, têm muita dificuldade em colocar suas idéias no papel. Isto evidencia a necessidade de que a escola reveja seu papel na formação do “leitor/escritor”².

Estas questões reforçam a grande importância do trabalho com a linguagem, na perspectiva formal e não formal, a ser desenvolvido com crianças e adolescentes.

4.2 O RESPEITO A VARIEDADE/DIVERSIDADE LINGÜÍSTICA DO EDUCANDO: UMA QUESTÃO A SER CONSIDERADA

Vera Lúcia Anunciação COSTA, comenta sobre a importância do Conhecimento da Variação Lingüística, mostrando que todas as línguas vivas estão sempre mudando e que a crença de que isso não acontece, ou seja, de que a língua é uma questão estática vem da super valorização da linguagem escrita na Grécia antiga, quando os estudiosos consideravam a linguagem escrita a mais pura além de bonita e correta de todos os tipos de linguagem. Mostra também que a língua moderna dá mais importância para a escrita do que a língua falada, e destaca o fato de que todas as sociedades humanas possuem a capacidade da fala, o que não acontece com a linguagem escrita. Chama a atenção para o fato de que na própria sociedade brasileira, poucos utilizam a linguagem escrita, não só devido ao grande

² O termo “leitor/escritor” aqui, faz referência à formação do hábito da leitura e do domínio da escrita.

número de analfabetos ou semi-analfabetos, mas mesmo os que tiveram, acesso à escola, usam muito pouco a escrita.

O ser humano adquire a linguagem falada naturalmente, apenas no contato com as pessoas que a cercam. A criança, aos três anos já domina quase que totalmente a sua língua, ao passo que a linguagem escrita não pode ser adquirida com a mesma naturalidade.

A autora Vera Lúcia A. COSTA coloca ainda que quanto à homogeneidade da língua até mesmo dentro de uma comunidade pequena, podem ser observadas diferenças nos níveis fonético, fonológico, morfológico, sintático ou semântico, dando como exemplo a pronúncia de palavras como “porta” e “mulher”. Explica a diversidade e a heterogeneidade da língua como reflexo da dinâmica das sociedades humanas em função de suas experiências históricas, sociais, culturais e políticas. Por isso a variação lingüística sofre influência no tempo/espaço geográfico e social e até mesmo na situação em que o falante se encontra. Um exemplo de variações no tempo é a palavra “você” que no século XII, era usado como “vossa mercê” e hoje na fala usa-se até “cê”.

Segundo a autora, essa forma não é melhor e nem pior que a outra mas apenas diferente em função do tempo. O espaço geográfico é fator de diferenciação na linguagem como observamos nas diferentes regiões do Brasil. COSTA afirma que os grupos sociais influenciam na diferenciação da linguagem por força de uma rede de comunicação própria como as sociedades rurais e urbanas, sexo masculino e feminino, faixa etária, classe sócio econômica. Um exemplo curioso é que as mulheres são lingüisticamente mais conservadoras e usam mais a norma culta além

da existência de expressões de extensão culturalmente mais associadas à feminilidade que à masculinidade.

Quanto à variação referente à situação em que o falante se encontra, a autora explica pelas regras sociais impostas pela sociedade e que determinam comportamentos diferenciados também com relação à linguagem em diferentes ocasiões.

Todas as formas lingüísticas associadas a grupos sociais e a diferentes situações são certas, mas a sociedade discrimina algumas formas por questão cultural, de valores e completa: estabelecidos pela sociedade. “Cientificamente, porém, todas as variedades de uma língua qualquer são igualmente consideradas, porque possuem uma gramática, ou seja, todas possuem regras, todas têm organização e são funcionais”. (COSTA, 1996, pg. 54)

Para trabalhar a linguagem escrita e produção de textos, é muito importante compreender as variações lingüísticas existentes na sociedade, conhecer a realidade em que vivem as crianças que estão sendo trabalhadas uma vez que estas crianças estarão utilizando na escrita as características lingüísticas de sua realidade. É preciso valorizar qualquer produção de escrita a fim de estimulá-las e proporcionar-lhes avanço na arte de escrever, o que tem-se tentado trabalhar sistematicamente na Unidade PIÁ pesquisada. Esta questão no entanto demanda aprofundamento constante, para que o arsenal cultural que o educando traz possa ser aproveitado, retrabalhado e enriquecido.

4.3 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO: O TRABALHO A SER DESENVOLVIDO

A educação não formal, nesse caso, o programa PIÁ, não tem por objetivo, uma vez que não é sua função, trabalhar alfabetização ou desenvolvimento da leitura e da escrita no seu sentido formal, sendo este, papel da escola, com já foi mencionado. O que o programa pode e tem se proposto trabalhar é o gosto pela leitura e pela escrita, a motivação das crianças e dos adolescentes para ler, falar e principalmente, atrever-se a escrever, através de atividades lúdicas e outras. É fundamental que se propicie espaços em atividades que desenvolvam habilidades, consideradas de suma importância para a formação do novo sujeito proposto neste trabalho considerando que é através da capacidade de leitura de mundo e de expressão através da fala e escrita que o homem estará interagindo com a sociedade em que vive.

As capacidades encontradas no dia a dia do programa atendem a esse objetivo e apresentam resultados positivos e satisfatórios no que se refere ao gosto pela leitura e escrita, conforme pode-se observar na pesquisa realizada, bem como através da observação do trabalho, o que é possível pela atuação direta no programa.

É fácil constatar também, através da pesquisa e do trabalho, as atividades que a leitura e a expressão oral e escrita anunciam dentro de uma forma lúdica e descontraída.

O que pode ser considerado como avanço nesse trabalho é uma maior adesão por parte de todas as unidades atingindo a totalidade dos educandos

atendidos, já de forma consciente por parte dos educadores sobre a importância e a contribuição desse trabalho na vida desses educandos.

Para isso é necessário que os educadores sejam mais e melhor trabalhados com relação à importância política e humana do ato de ler, falar e escrever. Vê-se também um aumento gradativo dessas atividades nas unidades, mas ainda desenvolvidas de forma “tímida” pela maioria dos educadores que, por não ter o hábito da leitura e menos ainda a habilidade da escrita, encontram dificuldades no trabalho e muitos ainda reproduzem as práticas conservadoras da escola. Esse aperfeiçoamento profissional pode, necessita e deve ocorrer nos treinamentos realizados pela mantenedora, dando ênfase na função da leitura e da expressão escrita e para a formação de um homem melhor preparado para a vida na sociedade moderna. É a contribuição que o programa pode oferecer através das atividades que compõem as oficinas e principalmente no trabalho com literatura. É possível também desenvolver atividades de escrita com esses educadores a fim de proporcionar-lhes esse exercício de maneira prazerosa como o que se pretende também com os educandos. Uma experiência já realizada no Programa PIÁ, foi a produção de um livro intitulado “Causos do PIÁ”, contendo textos (poesias e contos) dos educadores registrando o cotidiano do trabalho.

É necessário que ele esteja melhor preparado não só no hábito da leitura, mas também no entendimento da abrangência social e política do seu trabalho de educador e com isso realizar com mais eficiência a sua prática educativa atingindo maior eficácia no seu objetivo.

Somente com o desenvolvimento profissional e pessoal do educador é que ele poderá realizar uma prática mais avançada com um acréscimo no entendimento por parte dos educandos do seu papel na sociedade.

4.4 A FORMAÇÃO DE UM VÍNCULO POSITIVO COM A LEITURA

Luiz Carlos CAGLIARI, em seu livro *Alfabetização e Linguística* defende que a leitura é uma atividade fundamental na formação do aluno, sendo que o mais importante é que ele se torne um “bom leitor”, porque em grande medida o que ele deverá aprender na vida, deverá fazê-lo por meio de leituras fora da escola e também porque todo seu desempenho escolar posterior ao longo de sua vida, dependerá de sua capacidade de leitura, capacidade cada vez mais ampla de entendimento do que lê.

CAGLIARI é da opinião de que no mundo em que vivemos é muito mais importante ler do que escrever. Conseguimos viver sem escrever, mas não vivemos sem ler, pois em todos os lugares onde vamos e todas as nossas atividades dependem da leitura. O mais importante é que trabalhando a leitura com criança ela terá maior facilidade na escrita, com a vantagem de que a leitura é uma fonte de prazer, de satisfação pessoal, etc, e que serve de motivação para desenvolver o hábito de estudo.

O Programa PIÁ tem um campo vastíssimo para trabalhar a leitura e pode fazê-lo de forma prazerosa, respaldado pelos seus princípios norteadores, principalmente no seu caráter lúdico e não formal.

A pesquisa mostra que em boa medida, as crianças passam a gostar de ler ao ingressar no programa, e muitos, antes não gostavam. Mostra também em depoimento dos educadores que as crianças passam a escrever melhor ao longo do trabalho de incentivo à leitura e escrita.

As atividades que mais contribuem para desenvolver o gosto pela escrita manifestado pelos educandos são: ler livros de literatura infantil, principalmente com bastante ilustração colorida; leitura de histórias em quadrinhos; as histórias lidas pela educadora e pelos colegas, entre outras.

Pode-se observar que o clima criado para realização da leitura, com envolvimento de todos, a dramatização do texto pelo educador, os comentários posteriores, fazem com que os leitores se transportem para a história, desenvolvam a imaginação, a criatividade, ampliem sua visão do mundo e tomem gosto pela leitura, o que foi confirmado pela pesquisa. Esse clima criado para leitura traz ainda outros benefícios que ampliam o vínculo do grupo seja do educador para com os educandos, seja dos educandos entre si.

A pesquisa, mostra que a prática com a leitura, realizada de forma divertida e afetiva, desenvolve o gosto, o hábito pela leitura, preparando o educando para a conquista de seu espaço na sociedade.

4.5 A LEITURA COMO ENRIQUECIMENTO DA ESCRITA

Conforme colocado no capítulo anterior, a leitura feita de forma prazerosa é a atividade que mais contribui para a motivação da escrita no PIÁ, segundo dados da pesquisa.

A pesquisa confirma também, um dado claramente percebido na rotina da Unidade PIÁ que é a rejeição pela escrita. Os educandos não gostam de escrever e as dificuldades apresentadas na escrita são demonstradas pelo desinteresse em escrever, a falta de argumentação e erros.

GÓES e SMOLKA apresentam, contribuições e reformulações da evolução da escrita na criança. Tratam da importância das condições de aprendizagem e das interações com outras pessoas para um bom desenvolvimento da escrita. "No que diz respeito à evolução da atividade de linguagem escrita os progressos no ler e escrever devem ser compreendidos considerando-se a qualidade das condições de produção e o papel fundamental dos interlocutores da criança-adultos e pares que atuam como agentes de mediação em diferentes contextos..." (GÓES e SMOLKA, 1992, pg. 53).

As autoras falam do processo pelo qual as crianças têm que passar ao iniciar seus exercícios de produção de textos, vencendo dificuldades como, a percepção de que a escrita é diferente da fala, "dominar o caráter alfabético do sistema e ajustar-se às convenções de registro, como aquelas relativas à ortografia e a pontuação". (GÓES e SMOLKA, 1992, pg. 54). Além disso a criança tem ainda que se adaptar à uma linguagem diferente da sua, o que ocorre muito freqüentemente com crianças da classe popular.

Diversificar as situações propostas para desencadear as produções de textos; possibilitar correções espontâneas e reformulações do texto pela criança e a interação com seus pares na produção, são aspectos favoráveis ao desenvolvimento

da escrita apontadas pelas autoras e são pertinentes também à educação não formal, tendo a seu favor o fato do não compromisso com a “avaliação formal”³.

Para se falar sobre o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, e o domínio dessas linguagens pelas crianças é preciso falar sobre o hábito da leitura. É através da leitura que a criança terá contato com a linguagem escrita e irá apropriando-se da língua oficial. Quanto mais ela ler no decorrer de toda sua vida maior conhecimento dos signos lingüísticos de sua cultura terá.

Entretanto a leitura não é só decifrar o que está escrito como bem coloca CAGLIARI, em sua obra “A função social da escrita”, mas através dessa decifração chegar à interpretação daquilo que o autor quis transmitir, apreendendo assim dados que contribuirão para sua visão de mundo.

4.6 O TRABALHO COADJUVANTE COM A ESCOLA, NO FAVORECIMENTO DO TRABALHO COM A LINGUAGEM

Os comentários feitos anteriormente sobre as dificuldades de escola no trabalho com leitura e escrita, trouxeram a preocupação com este aspecto no processo desencadeado no tempo/espço do PIÁ O reconhecimento da importância de um trabalho significativo da linguagem oral e escrita, mostram esta preocupação através dos objetivos de uma das oficinas desenvolvidas no Programa.

Esta oficina, é a que está mais diretamente relacionada com o trabalho de incentivo à leitura e à escrita por lidar com alguns conteúdos escolares básicos.

Para o desenvolvimento deste trabalho, colocam-se como objetivos fundamentais:

³ Avaliação feita pela escola e mensurada por meio de nota.

- *“Garantir espaços e condições para a realização das tarefas escolares;*
- *Incentivar o ingresso, retorno e/ou permanência das crianças e adolescentes na escola;*
- *Promover maior integração entre as Unidades do PIÁ e as escolas, buscando melhorar o desempenho das crianças nos dois espaços de atendimento;*
- *Oferecer atividades que facilitem, entre as crianças que estão fora da escola ou que não trazem lições a aquisição de conhecimentos escolares básicos, bem como a necessidade de ingressar na escola”.* (Documento sobre a Proposta Pedagógica do PIÁ, 1996, pg. 60-61).

Os objetivos definidos pela Proposta apontam para a valorização do ensino formal, ou seja a escola, procurando garantir espaço para realização da tarefa escolar. Propõe atividades que trabalhem a aquisição de conhecimentos escolares básicos, entendendo que estes são essencialmente importantes para a formação do educando como cidadão.

Na Proposta Pedagógica do PIÁ, no item Conteúdos da Oficina, o documento discorre:

Os conteúdos trabalhados especificamente nesta oficina são das áreas do conhecimento que também são enfocadas no sistema escolar.

Os conteúdos enfocados nas atividades desenvolvidas com as crianças que não trazem lição para fazer na unidade, são planejados com base em materiais de apoio elaborados para subsidiar a prática do educador. As atividades propostas possuem caráter lúdico conforme os princípios educativos do Programa. (documento da Proposta Pedagógica, 1996, pg. 61)

Sendo coerente com o objetivo de valorização do ensino formal, e no propósito de um trabalho coadjuvante com a escola, pode-se observar na prática que os educadores têm desenvolvido um trabalho de incentivo para que os educandos tragam a tarefa da escola para fazer no PIÁ, isto garante a realização da mesma, uma vez que eles têm o dia todo ocupado com a escola e o PIÁ, evitando que a tarefa seja deixada para ser feita à noite, quando a criança ou adolescente

estará cansado, ou em muitos casos não dispõe de espaço adequado em casa para realização das tarefas e nem do apoio dos pais.

A aceitação por parte dos educandos para a realização da tarefa no PIÁ não ocorre naturalmente. Isso vai depender do trabalho de convencimento do educador para que levem a tarefa para ser realizada no horário da oficina e de estratégias de desenvolvimento do hábito de estudo.

Para os educandos que não levaram a tarefa no dia, ou que a concluíram rapidamente, as atividades que tem sido mais trabalhadas pelos educadores da unidade PIÁ Acrópole são as que contribuem para o desenvolvimento da escrita e da leitura e as que envolvem as quatro operações da matemática.

O material de apoio elaborado pela gerência do programa, para ser trabalhado na oficina contempla estas mesmas atividades.

Esta prática foi se estruturando a partir das dificuldades apresentadas pelos educandos na execução das tarefas escolares e também para as atividades propostas pelo programa, dificuldades estas centradas na escrita e na leitura. Os educadores ao serem questionados sobre qual a maior dificuldade apresentada pelos educandos, e que dificultam também o seu trabalho na condução das atividades, são unânimes em responder que é com relação à escrita.

No espaço da Oficina de Tarefa Escolar evidencia-se as deficiências no aprendizado escolar dessas crianças e adolescentes atendidos pelo Programa. Uma porcentagem grande dos educandos apresentam dificuldades na leitura e na escrita. É comum encontrar alunos de 4ª série que não sabem escrever e até mesmo os que não dominam a leitura, bem como alunos de séries mais avançadas do ensino fundamental com graves problemas de escrita.

Pode-se perceber ainda, que quanto mais baixo o nível sócio-econômico da família e, conseqüentemente com menor estrutura, maior é o déficit no aprendizado da criança. Isso parece mostrar as deficiências da escola, como ela se estrutura hoje, no atendimento às crianças das classes populares.

Maria da Graça GONÇALVES faz críticas à incompatibilidade entre a escola e os interesses da classe trabalhadora e afirma que:

O sistema educacional institucionalizado, já explicitado como reprodutor das desigualdades sociais, não dá conta de atender às demandas da maioria da nossa população. A precariedade das condições de vida das famílias trabalhadoras de nosso país convivem com a fome, a insalubridade física e ideológica, limita as possibilidades do seu desenvolvimento global e repercute no cotidiano escolar. (GONÇALVES, 1991, pg. 30).

Guiomar Namó de MELLO no texto "Fatores intra-escolares como mecanismos de seletividade no ensino de primeiro grau", aponta alguns fatores internos à escola que interferem na não permanência da criança mais pobre na mesma e propõe discussão de estratégias de ação para enfrentar essa dificuldade.

Alguns fatores citados pela autora são pertinentes à discussão do presente trabalho como a questão da linguagem utilizada no contexto escolar a qual, não atinge as crianças das camadas pobres. O despreparo dos professores para entender as dificuldades dessas crianças e ajudá-las a superá-las é flagrante e merece atendimento urgente.

Muitas das estratégias colocadas pela autora no referido texto como necessárias à escola já vem sendo trabalhadas pela mesma como, a questão da adaptação do horário e calendário; merenda escolar e promoção automática. Porém essas medidas não têm sido suficientes para garantir um ensino de qualidade, que é o papel específico da escola.

Diante das dificuldades trazidas pelos educandos, os profissionais⁴ que atuam no PIÁ encontraram no trabalho de incentivo à leitura e escrita uma maneira de auxiliar no aproveitamento escolar dos educandos.

As atividades desenvolvidas na Oficina de Tarefa Escolar, eleitas pelos educadores como as que melhor trabalham a leitura e a escrita e que os educandos mais gostam podem ser evidenciados como: Criação de Poesias; Criação de histórias a partir de ilustrações; Reescrita de histórias lidas; Classificados Poéticos; Caça Palavras; Rimas; Montagem de Jornal; Montagem de Livros; Diálogos por escrito; Formar palavras com colagem de letras; entre outras tantas que contribuem para a escrita. Na contribuição à leitura, podem ser destacadas atividades de: Ouvir histórias lidas ou contadas pelo educador ou pelo colega de maneira envolvente; Leitura individual e coletiva; Contato com os livros em quantidade e qualidade; Leitura de Jornal; Leitura e comentários sobre o texto; Dramatização do texto entre muitas outras.

Vale mencionar, que, entre as atividades das várias matérias do ensino formal, embora não se refira diretamente ao objeto do presente trabalho, estão as dificuldades na matemática que são em geral, relacionadas com as quatro operações, principalmente a multiplicação. As atividades trabalhadas com intuito de auxiliar, são jogos como dominó, bingo e memória.

Os educadores manifestam preocupação com os joguinhos no horário dessas oficina por serem mais atrativos que as tarefas escolares prejudicando o investimento junto com os educandos para desenvolver o hábito de estudo. As

⁴ Esses profissionais são os educadores que atuam diretamente com os educandos, os diretores de unidades, supervisores e gerência do Programa na Secretaria Municipal da Criança de Curitiba.

atividades mais recreativas são reservadas para os dias em que o grupo todo não tenha tarefa (feriado, férias, recesso escolar).

As atividades trabalhadas na oficina de tarefa escolar vêm a cada ano se voltando mais para o incentivo da leitura, da escrita e também da fala e tem tido comprovadamente, conforme mostra o trabalho de pesquisa, muito êxito. Além disso essas atividades não prejudicam a realização das tarefas escolares e são realizadas com prazer pelos educandos.

CAPÍTULO V - O CONCEITO DE CULTURA NA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL: A BUSCA DE METODOLOGIAS ADEQUADAS

5.1 A CULTURA E A FORMAÇÃO DO SUJEITO

Para relacionar a questão da cultura com a formação do sujeito retoma-se o eixo teórico sócio-histórico do presente trabalho que considera essa formação como resultado de suas relações na sociedade.

A cultura ao ser relacionada na formação do sujeito compreende o que ele vai apreendendo nessas relações.

Segundo Euclides André MANCE, em seus estudos sobre a subjetividade, “é no processo de construção de nossa personalidade que apreendemos uma língua, hábitos e costumes, incorporamos padrões de comportamentos e valores, de apreciação estética do que é belo e feio, enfim, nos formamos (e somos formados) segundo as referências ou códigos, de uma certa cultura”. (MANCE, 1994, pg. 01).

A subjetividade colocada por MANCE refere-se às “peculiaridades imanentes à condição de ser sujeito” e que vão sendo modeladas ao longo da vida sob influência da cultura. Assim a família, escola, colegas, amigos, igreja e, especialmente a mídia de massa determinam muito a individuação da subjetividade.

Conforme análise de Felix GUATTARI apresentada por MANCE na perspectiva da individuação o indivíduo é “agenciado capitalisticamente” assumindo as influências da cultura dominante que leva à competição e à busca do ter em detrimento do ser. Ao passo que na perspectiva da singularização o sujeito busca a

realização por meio de respeito, criatividade e solidariedade, na relação com o outro e consigo mesmo.

Na sociedade moderna, cada vez mais os meios de comunicação são utilizados pelo sistema capitalista influenciando a cultura e conseqüentemente a subjetividade e individuação do sujeito.

Funcionando sob a lógica do acúmulo de capital, como empresa que deve ser rentável, através dos diversos canais de rádio, televisão e outros meios de publicidade utilizam-se recursos psicológicos, pedagógicos e estéticos sob estratégias de marketing, a fim de atingir a subjetividade do espectador, criar-lhe desejos, anseios, angústias e movê-lo a todo custo a consumir produtos que as empresas anunciam em guerra de concorrências...(MANCE, 1994, pg. 01).

É evidente a influência da mídia no comportamento da criança e jovem e merece cuidado por parte de qualquer projeto educativo, no sentido de entender esse processo, como histórico e cultural, para transitar por ele no que se refere às metodologias de trabalho, buscando formas de minimizar essa dominação subjetiva.

A educação institucionalizada, seja ela formal (Escola) ou não formal (PIÁ) tem uma responsabilidade fundamental no contraponto dessa influência, contribuindo na individuação, na direção da singularização. "Todo projeto educacional é um projeto de humanização, civilizatório, de construção de identidades e diversidades de auto imagens". (ARROYO, 1996, pg. 04).

ARROYO defende que é preciso que no caso da instituição escolar, perceba o aluno como sujeito de cultura e que se propicie espaço de vivências, pois é através destas vivências que a cultura é internalizada. Há que se ressaltar porém, que essas vivências sejam trabalhadas no sentido da singularização colocada por GUATTARI e MANCE, sob o risco de se estar também reproduzindo a cultura dominante.

A mesma proposta de aproximação da escola com a cultura na qual está situada, encontra-se em SACRISTÀN. Ao analisar a cultura na escola o autor, trata dos diferentes aspectos da cultura a serem considerados no currículo, aliados à forma como a escola se estrutura, "...aquilo que se desenha como programa de intenções e conteúdos culturais será sempre reinterpretado pelas condições institucionais da escolarização". (SACRISTÀN, 1994, pg. 37).

SACRISTÀN defende que a seleção dos currículos devem contemplar a cultura na sua acepção antropológica, "como conjunto de significados ou informações e comportamentos de tipo intelectual, ético, estético, social , técnico, mítico, etc." (SACRISTÀN, 1994, pg. 40), e na acepção no sentido mais restrito de "alta cultura" que diz respeito ao "melhor" da condição universal humana.

O autor considera as duas acepções diferenciadas mas não contrapostas nem incompatíveis e propõe a organização do currículo e da escola no sentido de um maior compromisso desta com a cultura do aluno. Nesta análise, o autor fala da pressão que o mercado produtivo exerce sobre a escola no sentido da preparação do aluno para o mercado de trabalho o que denomina de "cultura instrumental-produtiva" especializada.

A importância de se abrir espaço para essa cultura se dá, segundo SACRISTÀN pelo fato de propiciar além da auto-estima, a identidade do aluno com a cultura da qual faz parte. Outro fator é a aproximação do aluno à escola através destas atividades, que devem estar no espaço formal e não formal. No caso do trabalho escolar "esse desafio é tanto mais urgente quando se pensa que dependemos de sua realização para que importantes massas de jovens não se alienem de um sistema educacional que os escolariza progressivamente cada vez

mais, sem entretanto, ao mesmo tempo construir um sentimento de envolvimento pessoal nas tarefas acadêmicas nas quais são obrigadas a se ocupar". (SACRISTÀN, 1994, pg. 56).

Como quarto item na formação da cultura escolar, e que diz respeito ao espaço PIÁ, SACRISTÀN coloca a "Cultura Lúdica" para a auto realização e para o consumo. "A cultura lúdica está liberada das urgências práticas e serve à auto realização. Está relacionada às atividades de lazer, prazer, participação e tudo aquilo que se liga à compreensão da experiência humana com fins não utilitaristas, uma cultura cada vez mais importante para o consumo embora fora das instituições escolares". (SACRISTÀN, 1994, pg. 55).

O tempo-espaço PIÁ, por tratar-se de educação não formal, reúne condições favoráveis no desenvolvimento desta "cultura lúdica", aproximando o educando de sua cultura, contribuindo na formação de sua individuação direcionando à singularização.

5.2 O PROGRAMA PIÁ E O ACESSO À DIFERENTES FORMAS DE EXPRESSÃO CULTURAL

O currículo que se trabalha com o educando do Programa PIÁ, foi construído também com a interferência de entidades culturais de Curitiba. Estas interferências acabaram trazendo contribuições significativas e necessárias à sua formação.

O PIÁ como projeto educacional, reúne condições também para propiciar estas vivências a fim de que o educando identifique e valorize a sua cultura.

Uma contribuição significativa ao trabalho com as diferentes formas de expressão cultural no PIÁ deu-se com Projeto “Linhas do conhecimento” da Fundação Cultural de Curitiba em meados dos anos 90. Além do teatro e Literatura, a Fundação trabalhou com as chamadas: “Linha da Música e Dança”, “Linha das Artes Visuais”, “Linha de Jogos e Brincadeiras”, “Linha da História e Memória” e “Linha da Cidade”. Todo o projeto era compatível com a proposta pedagógica do PIÁ por propiciar acesso à essas formas de expressão cultural. Propiciava principalmente maior conhecimento da cidade e das diferentes artes.

5.2.1 O Teatro como recurso para o desenvolvimento das várias formas de linguagem

Uma forma de linguagem fundamental é a linguagem corporal e de representações, que a atividade teatral proporciona em grande medida, e por esse motivo será destacada dentre as atividades desenvolvidas pela Fundação Cultural no Programa PIÁ, e que posteriormente permanecem como uma atividade, fundamental no processo do PIÁ.

Em 1996 a Fundação promoveu a peça “Pinóquio” com a participação de educandos do PIÁ juntamente com atores e estagiários da Fundação Cultural. Esta experiência despertou o gosto pelo teatro, firmando o trabalho na Unidade.

O objetivo desta atividade é propiciar à criança e ao adolescente o aprimoramento e apreciação da linguagem através da arte de representar. Este trabalho possibilita ainda ao educador observar o potencial e as dificuldades de cada criança e adolescente. O educando ao representar um papel, transmite pela entonação da fala, pelos gestos as emoções e sentimentos apreendidos ao longo de

sua vida, nas atividades das quais participa e no apelo que o trabalho com o texto proporciona.

O texto a ser trabalhado é o instrumento que irá repassar idéias, valores culturais e a forma como o autor representa a realidade ou ficção, além de fornecer dados que possibilitem identificar fatos históricos como comportamento dos personagens, padrões de beleza e figurino. O educador ao contextualizar o texto com os educandos, leva-os a eleger os personagens. O texto poderá ser trabalhado como foi escrito ou servir de referencial para a reelaboração do espetáculo.

O educando ao se identificar com um papel, passará a representar a partir de sua experiência de vida e independente de sua vontade atribui ao personagem características pessoais, porém reelaboradas e enriquecidas pelo conteúdo apreendido no texto. (Fig. 1).

Fig. 1 - Atividade de TEATRO – “O livro de pano” – PIÁ Jardim Acrópole



O teatro permite ao educador organizar de maneira intencional exercícios direcionados à superação das dificuldades detectados no educando pela arte de representar. Trabalha-se também as emoções, os sentimentos, possibilitando a apreensão do real através das representações do imaginário. A atividade teatral desenvolve a linguagem oral por encorajar o educando a falar em público, exercitar a entonação de voz, dicção, expressões corporais como gestos e postura que são fundamentais na linguagem falada. Trabalha também a linguagem escrita e a leitura pois os educandos estarão utilizando essas linguagens durante a organização da peça a ser apresentada.

O trabalho na unidade tem consistido em encontros semanais, sendo repassados os exercícios de fala, expressão corporal, etc. que o educador recebe em treinamentos, desenvolvidos quinzenalmente em parceria com a Fundação Cultural.

Inicialmente todas as turmas passam por esses exercícios teatrais, para posteriormente, a partir do interesse dos educandos, organizar um grupo para criação de uma peça.

Em 1999 a Unidade contou com uma experiência bastante rica que consistiu na montagem de uma peça teatral, intitulada, "O Livro de Pano", organizada por educadores e educandos, desde a criação do texto, confecção do figurino e cenário. (Fig. 2)

Outra contribuição às expressões culturais que aconteceu na unidade PIÁ Jardim Acrópole, é a "Biblioteca Viva", projeto da Fundação ABRINQ, parceria iniciada em 1997.

Fig. 2 – Atividade de TEATRO - “O livro de pano” – PIÁ Jardim Acrópole



O objetivo principal da ABRINQ neste projeto é promover os direitos elementares da cidadania das crianças, conforme definições da Convenção Internacional Brasileira de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990. Objetivo este também compatível com a proposta pedagógica do PIÁ. A ABRINQ garantiu um acervo literário de 400 livros entre literatura infantil e juvenil, além da capacitação de 40 horas para um agente de educação, o que contribuindo para o desenvolvimento do gosto pela leitura e escrita.

5.2.2 A Leitura-prazer e a contribuição da Biblioteca Viva

A Biblioteca Viva foi bem aceita pelos educandos uma vez que já se trabalhava com a leitura-prazer, o primeiro passo foi sensibilizar os educandos e envolvê-los na mesma emoção da qual a educadora fez parte e estabelecer uma

diferença com a literatura trabalhada na escola. Em encontros periódicos, aos poucos os objetivos do trabalho foram sendo repassados de maneira que educandos tomassem para si todo o processo de implantação.

Todos os educandos participavam da organização do “Cantinho da Biblioteca Viva” e cada livro retirado da caixa era uma descoberta em peso, cor, tamanho. O primeiro contato com a leitura para alguns educandos foi em descobrir o título. Porém, no desenvolvimento das atividades da Biblioteca Viva alguns problemas surgiram. O mais grave e urgente a ser resolvido, foi a falta de cuidados por parte dos educandos no manuseio dos livros. Os educandos nunca haviam tido acesso a uma quantidade e variedade de livros de qualidade. Faziam cópias dos desenhos, recortavam figuras para colarem em pesquisas solicitadas pela escola e muitos livros apareciam escritos com dedicatórias de amor e até palavrões. Aconteceram também desentendimentos entre educandos pela posse do mesmo livro que acabava rasgado ou danificado.

A valorização, o cuidado com os livros, além do despertar para a leitura, foi resultado da persistência dos educadores comprovando que o educador é o referencial também no espaço da educação não formal. (Anexo II – 1). Aos poucos os livros passaram a fazer parte do cotidiano das crianças e adolescentes que freqüentavam a unidade PIÁ. As atividades eram desenvolvidas uma vez por semana com os educandos de 07 a 17 anos, divididos em turmas de até 22 educandos, com idade equivalente, porém com grau de escolaridade variados, fato este que motivou a busca pelo conhecimento, pois aquele que sabia ler estimulava outro que ainda não sabia, a apropriar-se do conteúdo do livro através da leitura “ao pé do ouvido”. Esse processo de apropriação foi enfatizado por VYGOTSKY, que em

seus estudos comprova que a convivência entre as crianças com diferentes níveis de aprendizado, servem de estímulo para conquistas mais elaboradas.

Neste espaço ainda hoje, são desenvolvidas atividades ligadas à Biblioteca Viva, contribuindo para que o educando aprenda significados através da leitura e escrita de maneira lúdica. O trabalho com a leitura-prazer propicia conhecer o mundo das crianças e adolescentes que é revelado através da escrita. O educando ao criar textos revela muitos aspectos de sua realidade social, as estratégias que utiliza, as dificuldades com a linguagem escrita, formas de expressar o pensamento e o imaginário, os desejos, os medos, os sonhos, os valores morais entre outros.

Neste sentido os textos utilizados servem também como instrumento para que o educador planeje outras atividades com base nas dificuldades percebidas, ligadas diretamente ao entrosamento e respeito mútuo para que a partir das produções e reelaborações se conheça melhor cada educando em particular e se possa avaliar os progressos que apresentam em seus trabalhos. Com esta atividade não se pretende avaliar a ortografia ou a colocação correta das palavras dentro das frases, "sintaxe". Assim, os erros de gramática não são corrigidos neste momento para não deixar os educandos preocupados com isso, mas que aproveitem o momento da escrita.

O mais importante é dar oportunidade ao educando de liberdade e tempo para escrever o que desejar e da maneira que achar melhor. O educador deve deixar claro para os educandos que estes exercícios são de livre criação e que não valem nota. Entretanto os erros são trabalhados na Oficina de tarefa escolar, sendo a pesquisa em dicionário a mais usada para esse fim. Observou-se enriquecimento do diálogo entre os grupos com este trabalho.

Neste espaço de criação, ocorrem produções de texto, poesias, músicas, cartas, peças teatrais, livros, etc. (Anexo II – 2 e 3).

Um destaque nesta produção foi o livro de pano, assim chamado porque foi confeccionado artesanalmente com tecidos por educandos e educadores. O livro reúne cinco histórias, também criadas pelos educandos que deram origem à peça teatral, “Livro de pano”, (Fig. 3).

Fig. 3 – Confeção do LIVRO DE PANO: resultado final



À medida que os educandos descobriram o gosto pela leitura, o espaço de uma hora semanal para realizar esta atividade já não era mais suficiente, pois as figuras aos poucos foram sendo substituídas por textos mais elaborados o que levou os educandos a reivindicar um tempo maior para a leitura-prazer, porém com o objetivo de garantir as demais atividades do PIÁ, a equipe em consenso optou por

implantar os empréstimos dos livros, sempre com a preocupação de sua preservação, (Fig. 4).

Fig. 4 – LEITURA PRAZER



A idéia inicial de empréstimo foi discutida com os educandos de como garantir o cuidado e o retorno dos mesmos, discussão que conduziu a equipe para um terceiro momento: sensibilização dos educandos, revisão das normas e combinados quanto aos cuidados para com o livro e divulgação dos empréstimos junto à família dos educandos, através das assinaturas do termo de compromisso dos pais ou responsáveis. (Anexo II – 4). Adotou-se uma carteira de empréstimos e livro de registro, a princípio como controle de retirada e devolução das obras literárias e posteriormente como instrumento de avaliação dos livros mais lidos. Entre estes está o “Rei Leão” – Walt Disney, com média de 20 empréstimos mensais

que ocasionou fila de espera entre os educandos. Sempre que possível o conteúdo dos livros disponíveis em fita são trabalhados em atividades com vídeo, como é o caso do “Rei Leão” e “A Bela e a Fera”, entre outros.

A atividade com o vídeo vem sendo desenvolvida apenas como entretenimento atendendo solicitação dos educandos com relação aos filmes à serem exibidos.

Esse trabalho, requer um avanço qualitativo, à fim de ser melhor explorado pelo educador, no seu potencial em promover discussão sobre o tema apresentado, enriquecendo a linguagem e outros aspectos do desenvolvimento da criança e do adolescente, aproveitando os recursos da mídia.

5.2.3 A Música e sua contribuição na Linguagem

A música bem como a dança são também formas de expressões culturais presentes no PIÁ e de muito boa aceitação por parte dos educandos. Porém o que mais se observa é que ao se deixar a atividade livre para a escolha dos mesmos, aparecem as danças propagadas no meio de comunicação como a “dança da cordinha”, e outras, comprovando a influência da mídia no comportamento das crianças e adolescentes. Um trabalho melhor estruturado e mais rico em seu conteúdo ocorreu por ocasião das Linhas, já mencionadas anteriormente neste capítulo.

A música possibilita em grande medida o trabalho com a linguagem, quer na interpretação das letras já existentes, quer na produção de novas letras pelos educandos. O RAP é o estilo musical de maior identificação dos educandos e é bastante utilizado na discussão de temas propostos pelo educador.

Estas atividades tomam vulto nas festividades promovidas na unidade. As “apresentações” são preparadas com antecedência e com participação efetiva dos educandos em todo o processo de organização, possibilitando o exercício da produção, e de habilidades como disciplina, cooperação, criatividade, responsabilidade e muitos outros.

Estas “apresentações” nas festividades trazem benefícios relacionados à questão da linguagem. A experiência de apresentação em público favorece a fala, pela desinibição, além de trabalhar muitos outros aspectos como, vocabulário, a linguagem corporal, etc. A escrita e leitura também são exercitadas no processo de elaboração e organização das atividades.

Este trabalho acontece inclusive em eventos externos à unidade. Um desses eventos é o “Show de Talentos”. Acontece anualmente e reúne as unidades da mesma região com apresentações de cada uma delas: teatro, dança, capoeira, violão, etc., além de exposição de produção de histórias, poesias e desenhos. Esses eventos externos favorecem a visualização e avaliação das produções pela comunidade e pelos próprios educandos. (Anexo II – 5 e 6).

Estas atividades, como no caso mais específico do teatro, a partir do contato com as expressões da cultura, trabalham todos os tipos de linguagem, valorizam as produções do educando elevando sua auto estima, possibilitando o desenvolvimento de sua autonomia.

Esse trabalho com as diferentes formas de expressão cultural através das artes se apresenta como tempo/espço para a formação da singularidade colocada por MANCE. Além de desenvolver a capacidade das diferentes formas de linguagem (oral, escrita, corporal, etc.) objeto do presente trabalho, possibilita o fortalecimento

do sentido de pertencer, da identidade cultural e das relações solidárias e criativas favorecendo a formação do novo sujeito.

Entretanto, um trabalho nessa direção pressupõe a soma de fatores que SACRISTÀN, ao se referir ao ensino formal, chama de “condições institucionais” ou “formas de estruturação das instituições”. No que diz respeito à educação não formal, por um lado, o próprio espaço criado historicamente pelos educadores, vem fazendo ponte às condições difíceis de estrutura para atividades culturais, construindo metodologias que são base para o trabalho de formação do educando. No entanto, por outro lado há mostras de um movimento que não diz respeito somente ao educador e seu cotidiano, e que depende sobretudo de suporte que um trabalho de qualidade exige; suporte este, que deve ser resultado de vontade política e destinação de verbas para educação que possam favorecer à pesquisa e as propostas baseadas na realidade concreta.

CAPÍTULO VI - ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Pretendeu-se com a pesquisa confirmar alguns aspectos observados na rotina do PIÁ com relação ao trabalho com a linguagem tanto com relação as atividades desenvolvidas, no papel do educador na mediação do trabalho, como na história do educando no que se refere ao gosto e hábito familiar de leitura.

Levantou-se também questão do lazer na família buscando perceber as atividades chamadas “culturais” que a família desenvolve. Ver Anexo I.

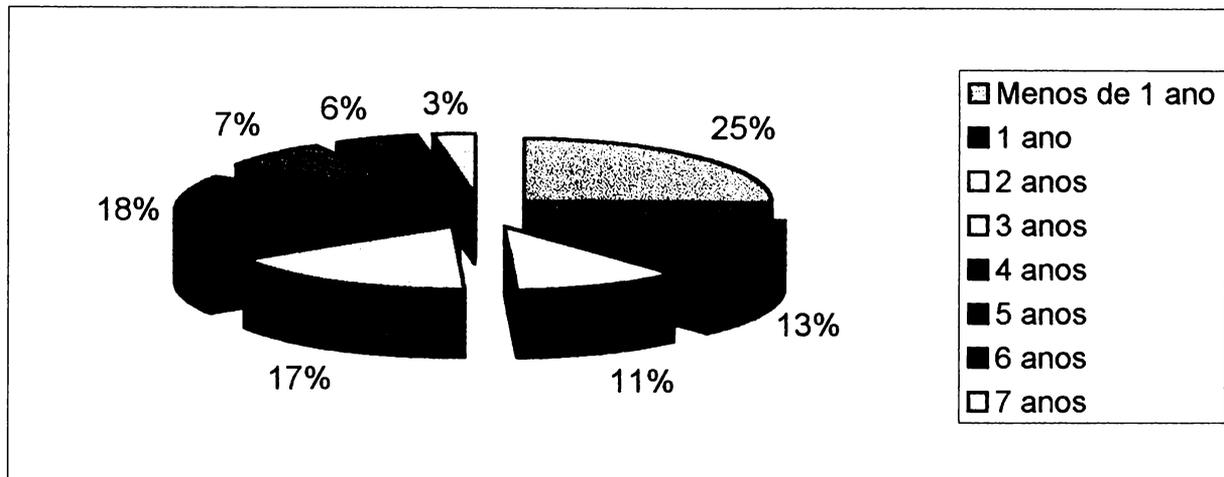
6.1 A PERCEPÇÃO DO EDUCANDO COM O TRABALHO DA LINGUAGEM

A pesquisa desenvolvida na Unidade PIÁ Jardim Acrópole, foi aplicada em 71 dos 180 educandos que freqüentavam a unidade no final de 1999 e início do ano 2000.

O questionário foi composto por perguntas abertas e respondidas de próprio punho pelos educandos.

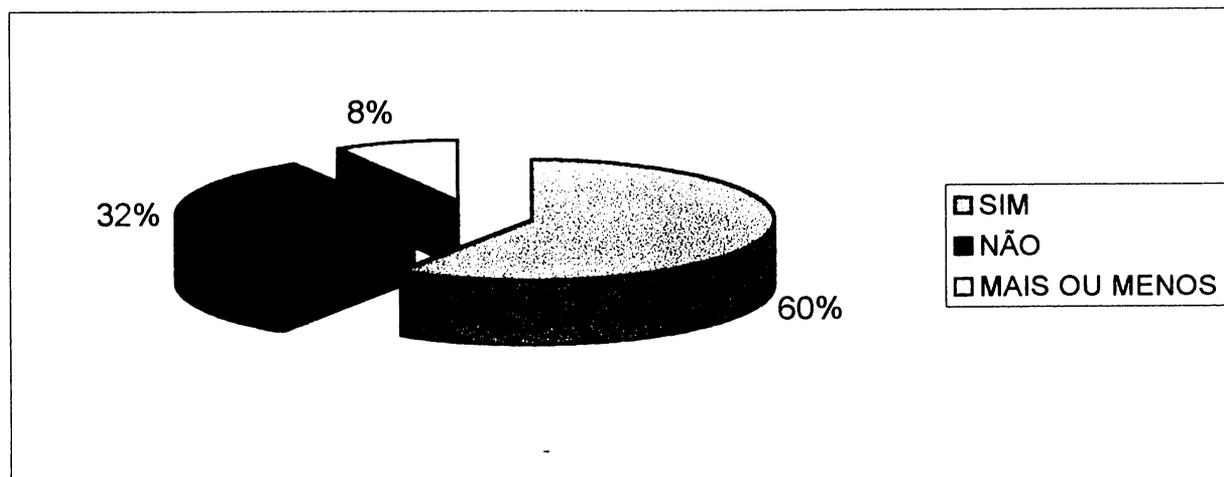
Do total dos entrevistados, 25% estão há menos de 1 ano no PIÁ. Os demais, 75%, estão de 1 a 7 anos na unidade, o que mostra que estão recebendo atendimento há algum tempo. Gráfico 1.

1. Tempo de permanência no PIA



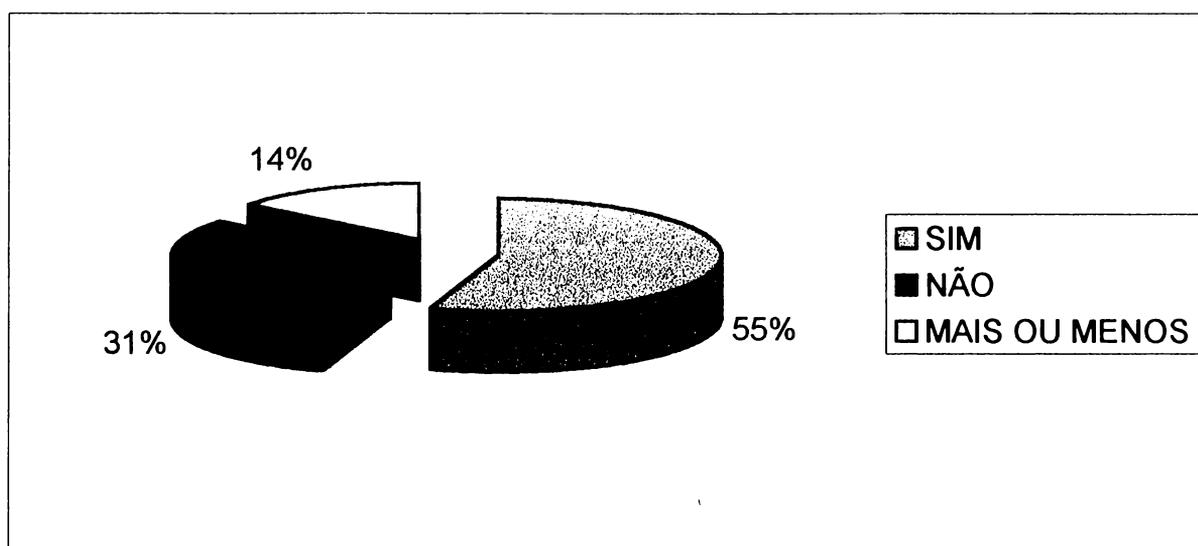
Ao serem questionados se já gostavam de ler quando entraram no PIÁ, 59% responderam que sim; 32% responderam que não e 08% mais ou menos. Desses 32% que responderam que não gostavam de ler, apenas 17% deles responderam que continuam não gostando, os demais, 83% passaram a gostar. Percebe-se que há um processo gradativo de adesão ao gosto pela leitura, que denota a necessidade de um caminho contínuo de investimento no incentivo à leitura e escrita. Gráfico 2

2. Gosto pela leitura ao entrar no PIA



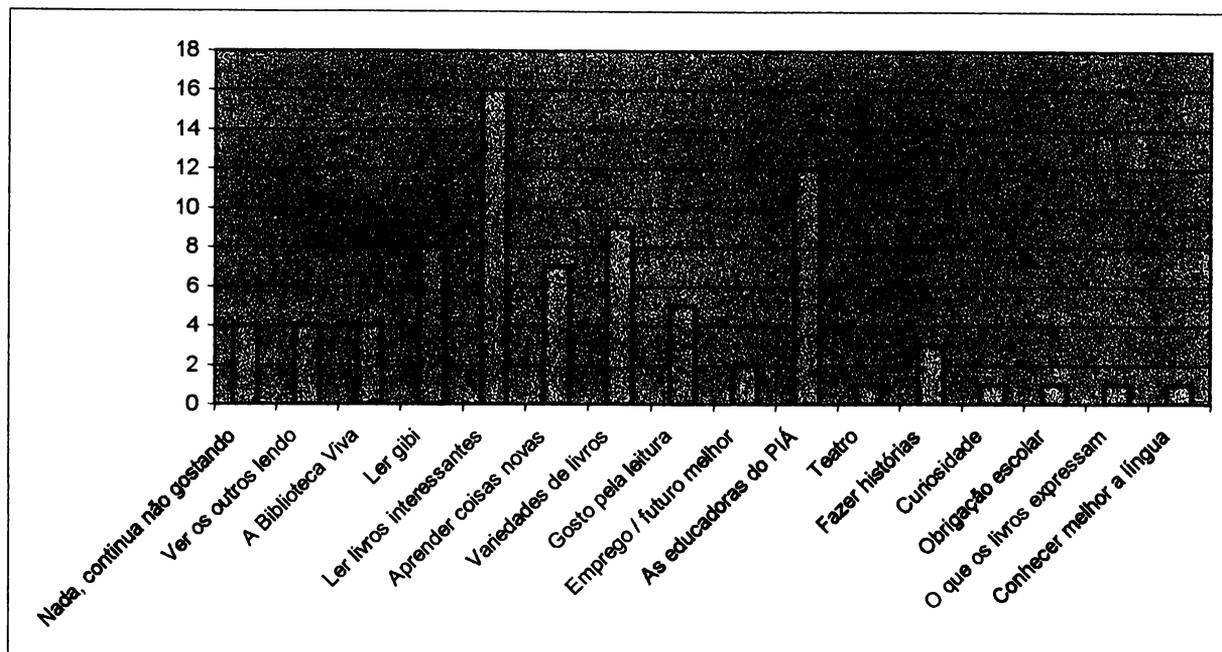
Na questão referente à escrita, a porcentagem daqueles que responderam que já gostavam cai para 55% e 31% disseram que não gostavam. Aumentou o número dos que gostavam mais ou menos, 14%. Entre os que não gostavam de escrever, 22% continuam não gostando, o que demonstra que a escrita recebe mais rejeição que a leitura. Gráfico 3.

3. Gosto pela escrita ao entrar no PIA



A quarta pergunta foi referente à atividade que fizeram com que gostassem de ler e apareceram 16 respostas diferentes, sendo que a que mais apareceu foi a LEITURA DE LIVROS INTERESSANTES, 23% e a segunda mais mencionada foi a motivação feita pela educadora do PIA, o que mostra a força do trabalho da educadora no incentivo à leitura. Aliando a porcentagem a outras respostas que dizem respeito ao trabalho da educadora como: “Biblioteca Viva”; “Fazer histórias”; “Ver os outros lendo”, este dado mostra a responsabilidade da educadora e seu papel no desenvolvimento do gosto pela leitura. Gráfico 4.

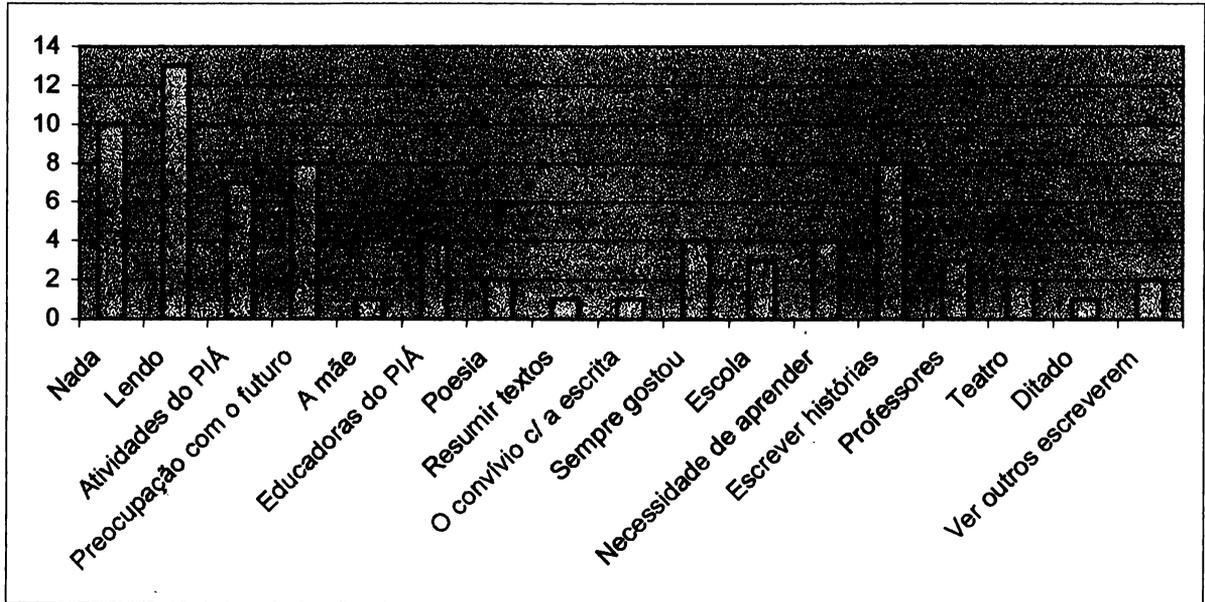
4. O que motivou o gosto pela leitura



As respostas mostram também o quanto é importante o acesso aos livros no desenvolvimento do gosto pela leitura. A existência de uma biblioteca e a aproximação da criança/adolescente a ela é fundamental para o hábito da leitura.

Na questão referente ao que fez com que gostassem de escrever o que mais aparece é “Lendo”. A própria leitura faz com o educando passe a gostar mais de escrever. Novamente o contato com os livros aparece como responsável pelo desenvolvimento da linguagem. A seguir aparecem “Escrever histórias” e “Atividades do PIÁ”, além de aparecer também menção à pessoa da educadora como responsável por esse gosto, demonstrando novamente que a atuação do educador é representativa no trabalho com a linguagem. Um dado expressivo é a percepção da importância da escrita para sua vida nas respostas às questões: “Preocupação com o futuro” e “Necessidade de aprender” como incentivo ao gosto pela escrita. Gráfico

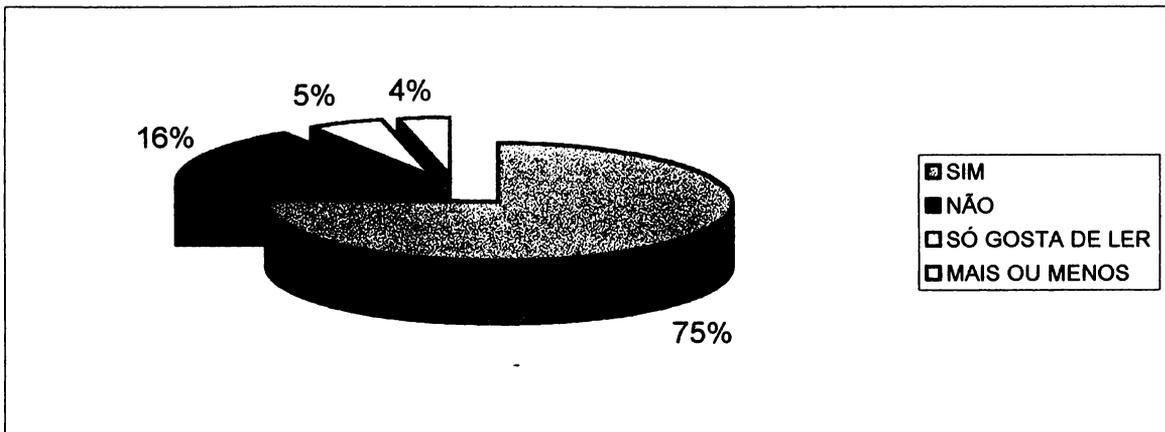
5. O que motivou o gosto pela escrita



Dos 71 educandos entrevistados na unidade, 57 responderam a uma questão além, referente à escola. Foram questionados se gostam de ler e escrever na escola e por que?

A maioria respondeu que sim 75%, contra 16% que respondeu negativamente. Alguns, 5%, responderam que só gostam de ler e 4% responderam "mais ou menos". Gráfico 6.

6. Gosto pela leitura e escrita na escola

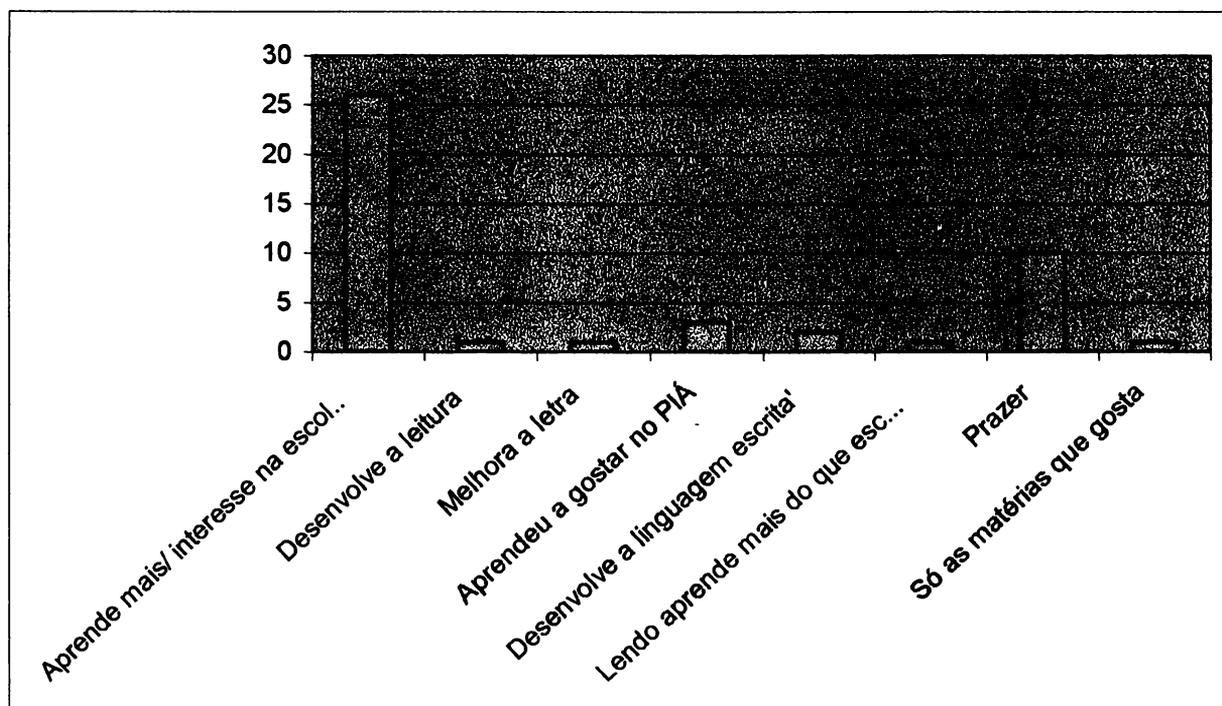


As respostas negativas e parciais, foram muito variadas aparecendo motivos como, “não gosto”, “é ruim”, “os professores xingam se eu erro”, “preocupação com os erros”, “não gosto de ler em voz alta”, e outros.

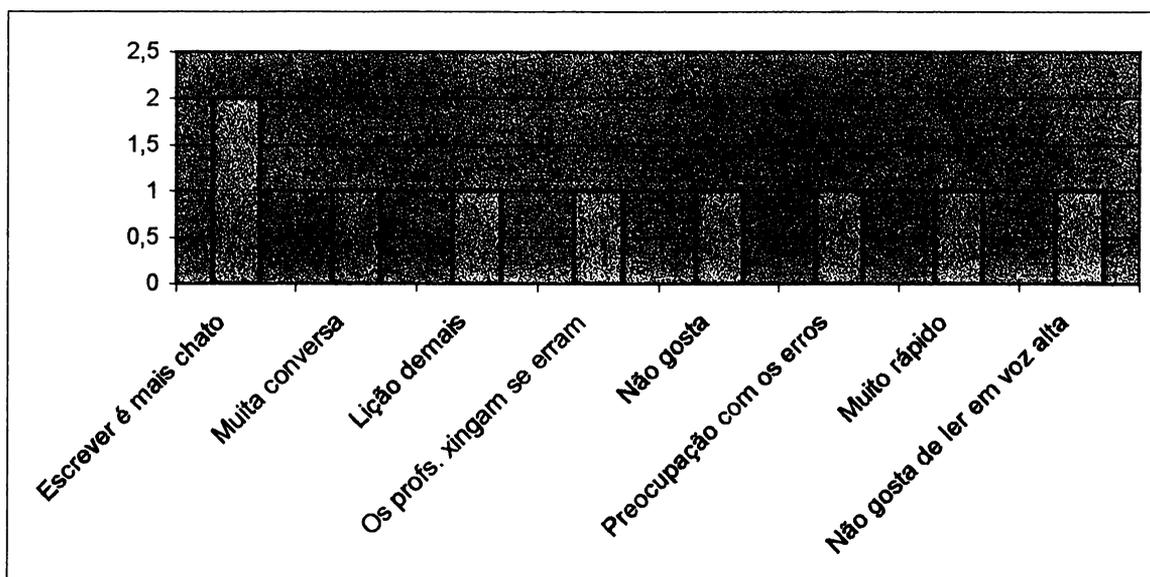
Quanto às respostas positivas, 60% delas dão como motivo do gosto de ler e escrever na escola, o fato de: “aprender mais” e a “importância dos estudos para o futuro”. Demonstram valorização da escola e consideram a leitura e a escrita como acesso ao conhecimento. Gráficos 7a e 7b.

7. O que motivou o gosto pela leitura e escrita na escola:

7a - Respostas Positivas



7b - Respostas Negativas:



O restante, 40% apresentam respostas mais voltadas ao prazer de ler e escrever e ao ato de ler e escrever como responsável pela linguagem oral e escrita.

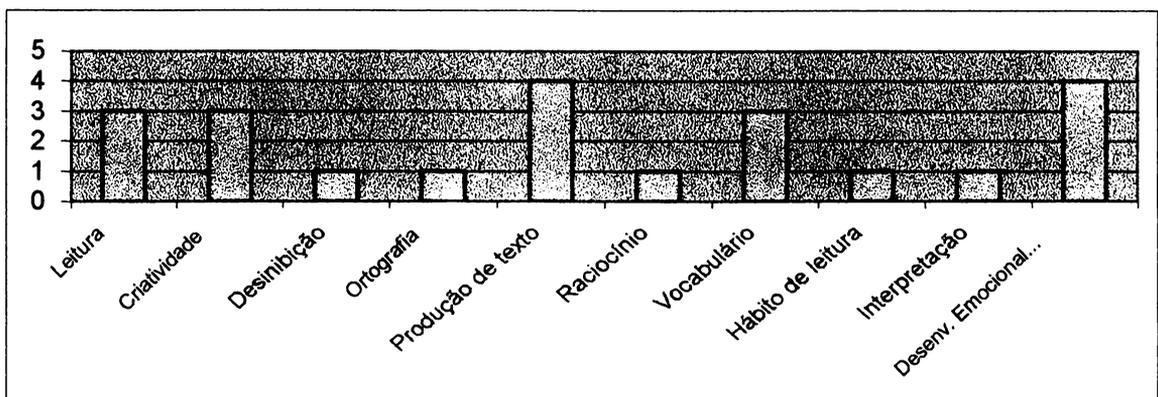
A pesquisa com os educandos mostra que, possibilitar o acesso aos livros, desenvolver atividades lúdicas e prazerosas no trabalho com a linguagem e a atuação envolvente do educador, trazem desenvolvimento não apenas na linguagem da criança e adolescente, mas também em vários outros aspectos do desenvolvimento, melhorando inclusive sua auto estima. Com isso estarão melhor preparados, com mais chance de se tornar o “Novo Sujeito” apresentado no presente trabalho à partir da definição de Maria da Graça GONÇALVES. Mostra que a educação não formal, nesse caso, o Programa PIÁ, se apresenta como um espaço para esse trabalho e deve ampliá-lo no sentido da consciência da sua importância, preparando cada vez melhor seus profissionais e incrementando ações nesse sentido.

6.2 A OPINIÃO DOS EDUCADORES COM RELAÇÃO AS ATIVIDADES DE LINGUAGEM

Na pesquisa com os educadores foram formuladas perguntas sobre a contribuição que o trabalho do PIÁ pode dar, mais especificamente no incentivo à leitura, trabalho com literatura⁵, incentivo à escrita e à expressão oral. Responderam às perguntas, 5 das 6 educadoras do PIÁ Acrópole.

As educadoras foram unânimes em afirmar que esse trabalho traz contribuições, e quanto ao tipo de contribuição também houve consenso. Em 20% das respostas aparecem como resultado positivo: “o raciocínio”, “a desinibição”, “o hábito da leitura” e a “interpretação de texto”. Em 60% aparecem, “leitura”, “criatividade”, “vocabulário” e “ortografia” como aspectos em que se observam significativo progresso. Os itens mais freqüentemente mencionados pelos educadores, como contribuição do trabalho, 80%, foram “Produção de textos” e “Desenvolvimento emocional/elevação da auto estima”. Gráfico 8.

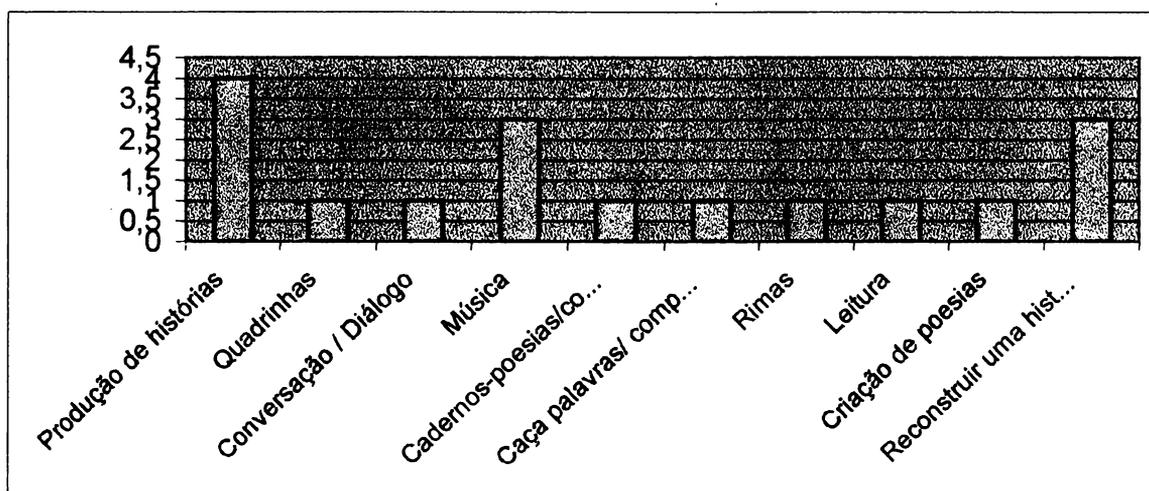
8. Contribuição da literatura ao desenvolvimento da linguagem oral e escrita



⁵ Foi usado a denominação Literatura para o trabalho que é feito a partir dos livros de literatura infantil e compreende desde a leitura individual dos mesmos até a transposição dos textos em peças teatrais.

Na questão sobre as atividades que contribuem para a escrita aparecem em 20% das respostas, ou seja, foi mencionado pelo menos por uma das educadoras, como importante: “Caça palavras”, “Quadrinhas”, “Rimas”, “Conversação/diálogo”, “Leitura individual”, “Criação de poesias”, “Confecção de cadernos (poesias, confidências, etc.)”. Gráfico 9.

9. Atividades trabalhadas pelos educadores que contribuem para a escrita

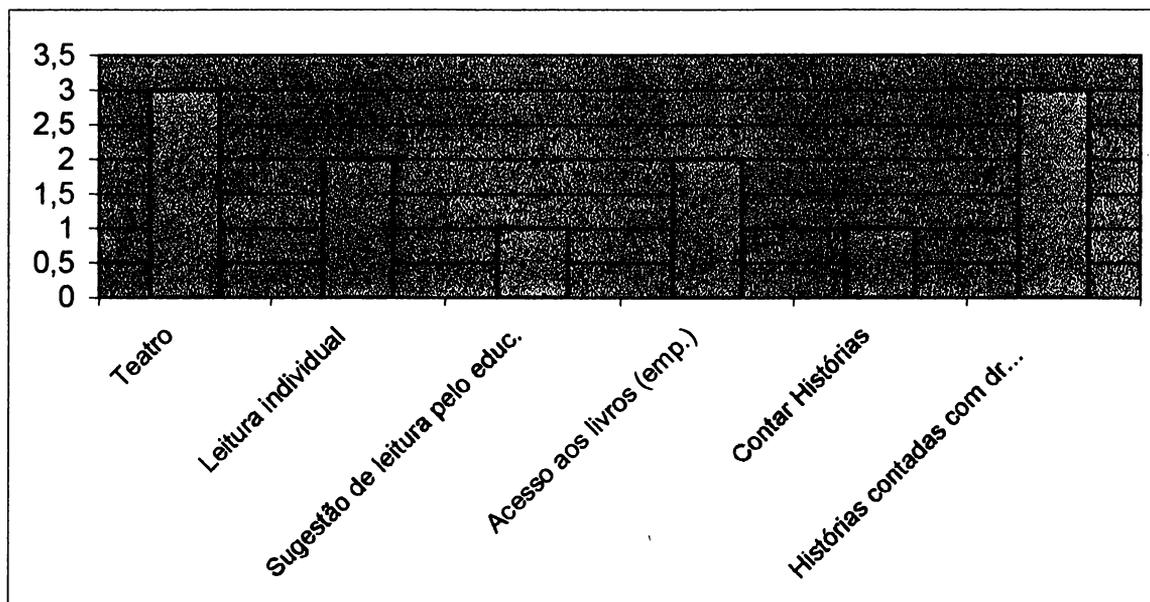


Em 60% das respostas, foram mencionadas por 3 das 5 educadoras o trabalho com “Música” e “Reconstruir uma história”. Finalmente a que aparece com 80% de frequência nas respostas, 4 das 5 educadoras mencionaram “Produção de histórias” como a atividade que contribui para o desenvolvimento da escrita.

A contribuição para a leitura recebeu um número menor de respostas, demonstrando maior consenso quanto às atividades favorecedoras à leitura. A melhor maneira de melhorar a leitura, quer na fluência no ato de ler, quer no desenvolvimento do hábito da leitura segundo a pesquisa é a própria leitura. O que muda são as estratégias para “seduzir” os educandos para a leitura, novamente creditando ao educador os resultados positivos.

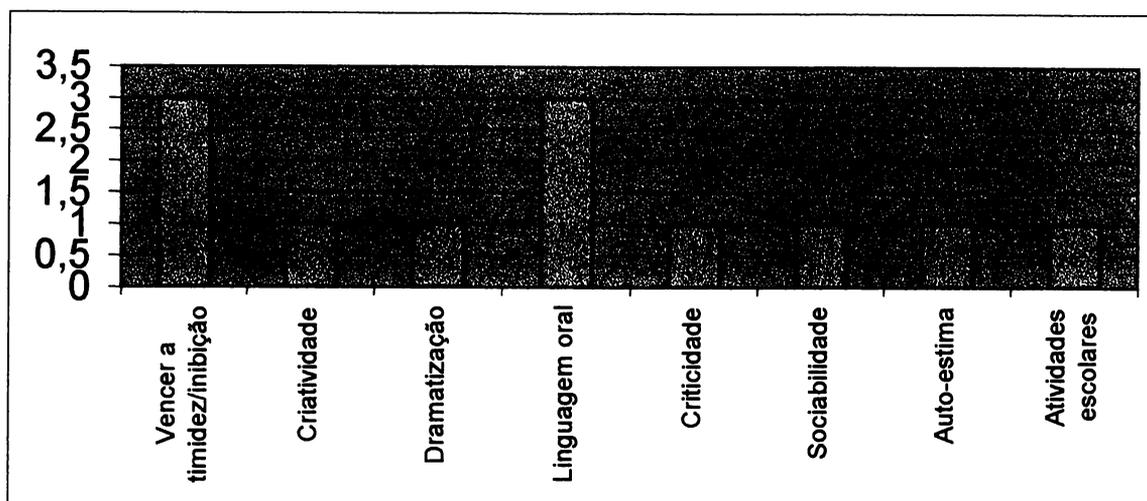
Em 20% das respostas aparecem “Contar histórias” e “Sugestões de leitura pelo educador”. Em 40% aparecem a “Leitura individual” e o “Acesso aos livros com possibilidade de empréstimo”. As atividades mais mencionadas nesse ítem foram, “Histórias contadas pela educadora com dramatização” e “Teatro” como as que mais contribuem para a leitura. Gráfico 10.

10. Atividades trabalhadas pelos educadores que contribuem para a leitura



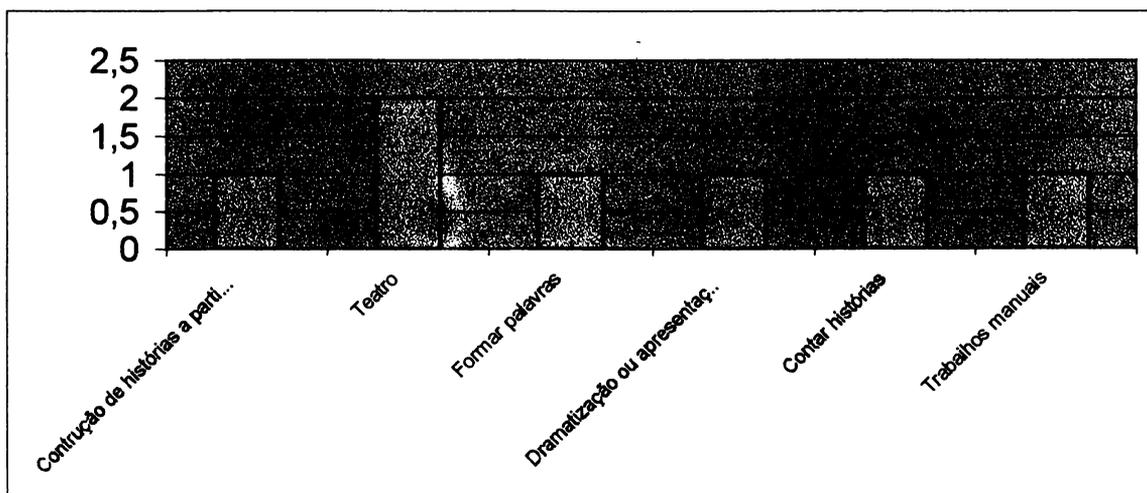
Na última questão referente à outras atividades e outros benefícios que o trabalho com a literatura proporciona apareceram: “Nas atividades escolares”, “Criatividade”, “Capacidade de dramatização”, “Senso crítico”, “Sociabilidade” e “Elevação da auto estima” em 20% das respostas. Em 60% das respostas aparecem, “Vencer a timidez/desibinição” e “Linguagem Oral”. Gráfico 11a e b.

11a. Outros avanços observados no desenvolvimento do educando



Com relação às atividades que proporcionam esses avanços as respostas foram variadas, porém a maioria delas lidam com a expressão oral, sendo ela, “Construção de histórias a partir de colagens e gravuras”, “Eventos comemorativos e campanhas com apresentações culturais”, “Contar histórias”, “Formar palavras à partir de colagens de letras”, “Trabalhos manuais”. Todas apareceram uma vez, 20% e o “Teatro” aparece duas vezes, 40%.

11b. Atividades que proporcionavam avanço no desenvolvimento dos educandos na opinião dos educadores

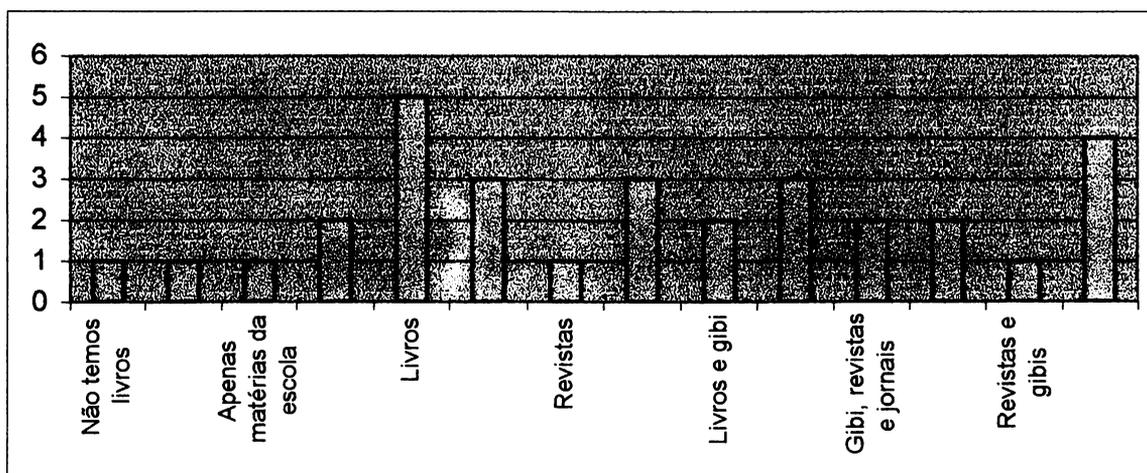


6.3 O HÁBITO DE LEITURA E O LAZER NAS FAMÍLIAS

Com o objetivo de levantar o hábito de leitura das famílias, elaborou-se duas questões para que as crianças levassem para casa e respondessem com os pais. Das 57 crianças que levaram apenas 31 famílias enviaram respostas.

A primeira questão foi sobre o que lêem em casa, e as respostas foram: Livros; Bíblia; Revistas; Jornais; Gibis; Matéria da escola. As respostas podem ser divididas em três grupos: a) Famílias que responderam que não lêem, totalizando 10% das respostas sendo: Uma família respondeu que não tem livros em casa; Uma respondeu que só lêem documentos; Uma respondeu que só lêem matéria da escola. b) Famílias que citaram apenas um tipo de leitura, 11 famílias, e as respostas foram: Livro; Bíblia; Revistas; História em quadrinhos sendo 35% das famílias. c) E finalmente as famílias que citaram dois ou mais tipos de leituras, totalizando 17 famílias, num percentual de 55%. Responderam mais de um dos seguintes itens: Livros; Bíblia; Revistas; Jornais e Gibis. Gráfico 12.

12. Atividades de leitura das famílias



Uma questão importante que não foi levantada na pesquisa é a periodicidade das leituras, o que prejudica a constatação do hábito da leitura.

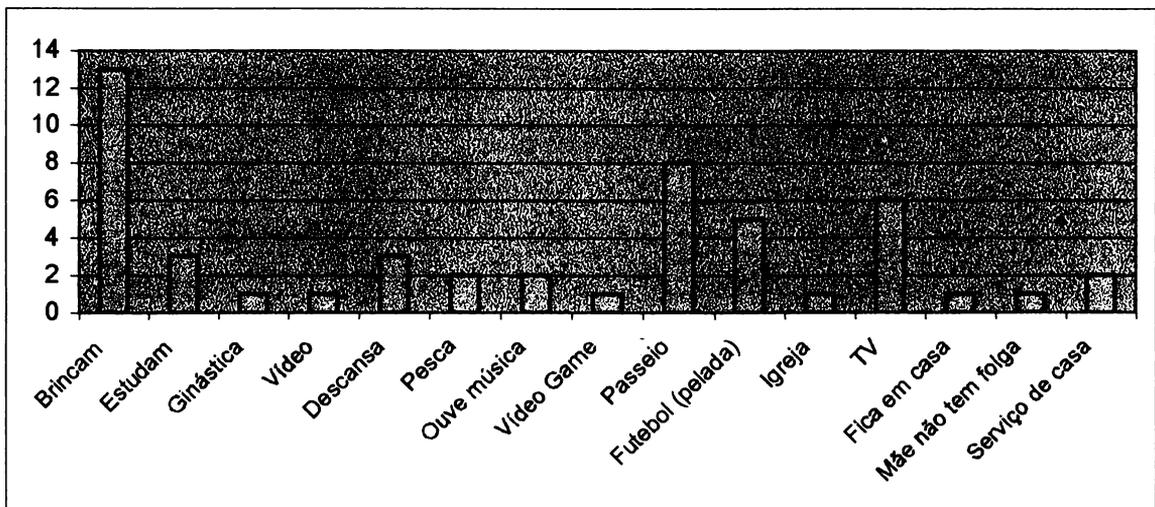
Verificamos que praticamente a metade apresenta mais de um tipo de leitura na família, sendo que os livros aparecem em menos da metade, 42% das famílias.

Apesar da amostragem ser pequena podemos constatar a necessidade de incentivo à leitura em espaços como a escola e PIÁ para suprir a deficiência encontrada na família e seus reflexos no educando.

A Segunda pergunta referiu-se às atividades de lazer e as que mais apareceram foram: “Brincar”, com 42% das respostas e “Passeios em casa de parentes” com 26%, seguidos por “TV” com 19%, e “Futebol (peladas)” com 16%.

Gráfico 13.

13. Atividades de lazer das famílias



Não encontramos nas respostas nenhuma atividade cultural como, cinema, teatro, shows, etc. confirmando a carência das famílias da periferia no acesso à outras formas de manifestação cultural e a vulnerabilidade dessa população à influência e poder da TV e da mídia na formação da sua subjetividade.

6.4 CONCLUSÃO DA PESQUISA

A pesquisa aplicada mostrou questões relevantes no trabalho com a linguagem oral e escrita, confirmando as possibilidades existentes no programa.

Fica clara a contribuição da leitura prazer no desenvolvimento do hábito e habilidade na leitura, na escrita e nas demais formas de linguagem, oral, gestual, etc.

A poesia, o teatro, o texto da literatura infanto-juvenil conseguem despertar o interesse do educando para a leitura e escrita.

Fica clara também a importância do desempenho do educador nesse trabalho com a linguagem tendo aparecido esse desempenho como responsável pelo gosto e desenvolvimento da leitura e escrita. Quanto à pesquisa com a família, apesar da amostragem ter sido pequena foi possível perceber o baixo incentivo à leitura e que as atividades de lazer ficam restritas ao grupo familiar e vizinhança sem maiores contatos com atividades artísticas e de enriquecimento cultural e como já foi mencionado, ficam mais expostos aos instrumentos de comunicação utilizados pela cultura dominante.

7. CONCLUSÕES FINAIS

A idéia central do presente trabalho é o reconhecimento da importância da linguagem, tanto na forma padronizada, quanto nas várias formas de linguagem encontradas na contemporaneidade que formam o sujeito e o cidadão de uma determinada sociedade.

É neste reconhecimento que se procurou verificar que caminhos vêm sendo anunciados e construídos pelo, PIÁ, no que se refere às metodologias de trabalho com a linguagem na formação do “novo sujeito”, que nada mais é do que o homem que se pretende formar.

Encontrou-se em VYGOTSKY explicações sobre o desenvolvimento da linguagem no homem e a sua importância como mediadora de suas relações em sociedade. Procurou-se aprofundar estas noções, buscando em BAKHTIN aspectos significativos sobre o papel da linguagem nas interrelações sociais que propicia. VYGOTSKY e BAKHTIN exploram a interdependência entre o homem e a linguagem e discorrem sobre a sua contribuição na formação e desenvolvimento do sujeito. Conforme BAKHTIN “a própria consciência só se pode surgir e se afirmar como realidade mediante a encarnação material em signos”. (BAKHTIN *in* GONÇALVES, 1991, pg. 04). Estes aspectos levam a concluir a necessidade da continuidade destas discussões para realimentação das questões ora analisadas.

O “novo sujeito” tratado no presente trabalho portanto, é o homem renovado com o auxílio do domínio da linguagem, analisado por Maria da Graça GONÇALVES em “O Significado do Domínio da Linguagem Culta no Itinerário das Lideranças

Populares”. O trabalho da referida autora apresenta o homem do povo, que para prosseguir na trajetória de suas lutas políticas por melhores condições de vida precisou buscar, fora do espaço escolar o domínio da língua padrão, aquela que é utilizada por seu opositor, para que melhor se armasse nessa luta. A prática da leitura possibilitou avanços na trajetória, assim como esses avanços passaram a exigir maior complexidade naquela, resultando em um melhor preparo desse homem.

O “novo sujeito” aqui proposto, é baseado na definição colocada pela autora citada e também no “dirigente” definido por GRAMSCI, já mencionado neste trabalho. Trata-se da criança e do adolescente em formação, que através de vivências e conhecimentos adquiridos exercita uma participação gradativa na sociedade em todos os setores, e que compreende as formas de linguagem deste contexto, desenvolvendo sua capacidade de interação para inserção na sociedade de forma autônoma, e com possibilidade de interferir nesta realidade.

O trabalho de Maria da Graça mostra, além da importância da linguagem para os embates que o homem terá na vida como cidadão, a necessidade de que essa linguagem seja trabalhada a partir de suas necessidades concretas e da prática social nos espaços educacionais institucionalizados, desde os primeiros anos escolares da criança.

Essa necessidade remete então à discussão da forma como a escola se apresenta hoje nesse trabalho com linguagem e sua dificuldade em cumprir este papel.

Muito embora a apropriação da linguagem se dê em todas as relações na sociedade, a escola é a principal responsável pela organização e aprimoramento do

domínio da linguagem padrão pelo homem. São inúmeras as críticas dirigidas à escola por ela ter se mostrado tão ineficaz no desenvolvimento cognitivo das crianças e adolescentes das camadas mais empobrecidas da sociedade, não dando conta nem mesmo dos conhecimentos básicos da escrita e da leitura.

As medidas adotadas pelos órgãos oficiais na tentativa de aproximar a escola à população carente tem tido resultados pouco expressivos, e este insucesso em muito tem contribuído para a manutenção da marginalidade e exclusão dessa população. É preciso urgentemente atacar com seriedade as dificuldades apresentadas pela escola para que os alunos recebam um base sólida nos primeiros anos de escolarização, adquirindo estrutura para continuarem suas jornadas na aquisição do conhecimento e ampliação de visão de mundo.

Não só a escola, como todo e qualquer espaço educativo é responsável por atenção especial à questão da linguagem, dada a sua importância tantas vezes reafirmada neste trabalho.

Procurou-se então analisar o Programa PIÁ como um desses espaços educativos, concluindo-se que tem se constituído em espaço de trabalho com a linguagem o que leva à necessidade de entender esta função na educação não formal e aprofundar suas reais possibilidades de contribuição ao acesso à língua padrão e às diferentes formas de linguagem.

A pesquisa aplicada nos educandos, educadores e famílias, mostrou que as atividades trabalhadas de forma lúdica pelo PIÁ, desenvolvem o gosto pela leitura e contribuem para o desenvolvimento da escrita e da linguagem oral. O teatro e a poesia mostraram-se como algumas das atividades responsáveis por esse resultado positivo que confirma o potencial do referido programa em atuar, em conjunto com a

escola, no desenvolvimento da linguagem nas crianças e adolescentes, estimulando-os para a leitura e construção de textos.

A análise do trabalho mostra ainda que o tempo/espço do PIÁ reúne condições para trabalhar outras formas de linguagem, desenvolvendo a “cultura lúdica” defendida por SACRISTÀN como contribuição para a auto-realização, a participação e valorização de sua cultura.

O PIÁ reúne condições ainda para oferecer ao adolescente maior espaço de “vivências” para conhecimento da realidade que o cerca, suas carências e as possibilidades de organização popular na busca de interação e inserção social real.

Essa possibilidade de ampliação de espaço observa-se no trabalho com adolescentes, nos chamados “Agentes Multiplicadores”, ou ainda nos “Grêmios”, que despontam como um trabalho significativo a ser explorado no sentido de uma participação mais efetiva dos adolescentes na vida da comunidade e até como uma ponte aos movimentos sociais. O entendimento e participação dos movimentos sociais tende a colocar os adolescentes em contato com a realidade traduzida pela população que a vive, evitando que sua visão de mundo se forme apenas pela ótica da cultura dominante. Este é portanto um aspecto a ser explorado pelos educadores no trabalho realizado.

A trajetória percorrida pelo Programa PIÁ ao longo dos últimos anos na busca de uma fundamentação teórica e metodológica voltada ao desenvolvimento amplo do ser humano e a luta por colocar essa proposta em prática tem sido recompensada por meio de avanços que se observam junto às crianças e adolescentes. Depoimentos de educandos e educadores apontam pontos positivos no desenvolvimento da linguagem, e mostram que o programa vem construindo um

caminho interessante, apesar das limitações existentes e da necessidade constante de aprimoramento necessário aos educadores em todo projeto educativo.

As exigências da sociedade contemporânea em crescente desenvolvimento, não permite que se perca de vista esse aprimoramento, acompanhando as evoluções culturais e tecnológicas, com novos investimentos na proposta pedagógica buscando oferecer acesso ao educador e população a essa evolução.

Uma das questões relevantes a ser considerada é a informática como linguagem amplamente utilizada na sociedade e dominá-la está se tornando condição indispensável de acesso a todos os benefícios e informações representando um conhecimento necessário à vida em sociedade. Para isso é preciso equipar os espaços de atendimento a fim de dar continuidade ao trabalho com a linguagem nesta perspectiva e em sentido mais amplo.

Outra questão importante a ressaltar é a singularidade na formação do sujeito e conclui-se que a educação não formal poderá contribuir para a formação desta singularidade por meio de um trabalho intensivo com todos os tipos de linguagens, trazendo textos, filmes vídeos da mídia, numa proposta de formação do educando, sem no entanto deixar de considerar o momento histórico de evolução da mídia e da linguagem virtual na comunicação. Este trabalho será sempre no sentido de considerar a possibilidade de verbalização crítica do educando, num exercício em debates, produção de textos, dramatizações, etc. sobre o material utilizado, sempre evidenciando questões postas no contexto social e cultural hoje.

Por toda a amplitude que o trabalho do PIÁ proporciona, conclui-se também que o educador que está à frente deste processo é peça fundamental para o trabalho com a linguagem, e sua qualificação profissional e preparo pessoal são

condicionantes do resultado esperado. Há que se considerar as limitações do educador que atua no programa, uma vez que ele ingressa na função sem nenhuma formação na área da educação, com uma escolaridade restrita ao nível médio sendo que a qualidade dessa escolaridade não lhe oferece os conhecimentos necessários para a responsabilidade que o trabalho de educação de crianças e adolescentes exige.

Faz-se necessário dizer, que ao se debruçar sobre a questão da linguagem no presente trabalho, não se pretendeu fazer a incursão do linguista, mas do educador que percebe a importância deste conhecimento na sociedade contemporânea. Em que pesem as limitações que como educadores sociais, se possa deparar nesta área, não se pode furtar a esta discussão e aprofundamento, até onde isto seja possível.

A intenção também é de que esta primeira incursão venha a se constituir em uma contribuição aos educadores do Programa PIÁ, e em um corpo de idéias que permitam o avanço do trabalho com a linguagem em todas as suas formas.

Finalmente é preciso que sejam garantidos investimentos constantes na Proposta Pedagógica do PIÁ, à fim de que os objetivos e propósitos presentes na mesma continuem sendo trabalhados na prática e que sejam constantemente realimentados pela reflexão de todos que nela atuam, num movimento constante de superação. Somente assim será possível almejar um trabalho no que se refere à linguagem oral e escrita com esse educando no caminho da formação do NOVO SUJEITO, o que se pretendeu buscar no presente trabalho.

ANEXO I – PESQUISA

ANEXO II - REPORTAGENS

ANEXO I - PESQUISA

- **PESQUISA COM OS EDUCANDOS/ PIÁ ACRÓPOLE**

1. Desde quando você esta no P.I.Á.?
2. Você já gostava de ler quando entrou no P.I.Á.?
3. Você já gostava de escrever quando entrou no P.I.Á.?
4. O que fez com que você gostasse de ler?
5. O que fez com que você gostasse de escrever?
6. Você gosta de ler e escrever na escola? Por que?

- **PESQUISA COM OS EDUCADORES/PIÁ ACRÓPOLE**

1. Você observa que o trabalho com literatura traz alguma contribuição para os educandos?
2. Que tipo de contribuição?
3. Quais atividades contribuem para escrita?
4. Quais contribuem para a leitura?
5. Quais outros avanços você observa com o trabalho com literatura?
6. Quais atividades com literatura contribuem para esses avanços?

- **PESQUISA COM OS PAIS**

1. O que vocês lêem em casa?
2. O que vocês fazem nas horas de folga (lazer)?

Anexo II – 1 – Periódico Mensal dos Bairros Uberaba, Jardim das Américas, Cajuru, Guabirotuba e outros.

Oficina de literatura ensina crianças dos Piás a gostar de ler

Piá Acrópole mantém oficina de literatura e ajuda crianças carentes a descobrir não só a importância da literatura como o prazer de ler

Histórias de príncipes, heróis e de grandes escritores estão ajudando a despertar o gosto pela leitura nas crianças dos Piás da Prefeitura. Crianças e adolescentes que só conheciam livros de matemática, português e ciências, estão conhecendo Guimarães Rosa, Monteiro Lobato e até grandes pensadores como Aristóteles. Tudo isso está sendo possível dentro do projeto Biblioteca Viva, que se desdobra em atividades de teatro e confecção de livros. "Aqui nós sonhamos e criamos na realidade tudo o que é possível dentro da imaginação", diz a diretora do Piá Acrópole, no Cajuru, Márcia Cordeiro da Silva.

A Prefeitura mantém 5.500 crianças e adolescentes em 29 unidades do Programa para a Infância e Adolescência (Piá), com atividades educativas e de lazer no contra turno escolar. Meninos e meninas de 7 a 17 anos, que ficavam nas ruas quando não estavam na escola, gastam o tempo livre aprendendo e se divertindo.

Uma das atividades que mais fascina as crianças e adolescentes é a oficina de literatura desenvolvida em 6 unidades e que atinge mais de 1.000 participantes dos Piás. A oficina é desenvolvida em parceria com a Fundação Abrinq e o Citibank, que doaram livros e treinaram as educadoras do projeto Biblioteca Viva. Cada unidade desenvolveu um método de trabalho para a oficina.

No Piá Acrópole, a literatura virou ferramenta de integração entre as crianças e está estimulando o aprendizado. A educadora Eclair Ludwig criou o "cantinho da literatura", onde os participantes têm a oportunidade de ler, no mínimo, uma hora por dia. Eles ainda ouvem histórias contadas pela educadora. O cantinho começou com um acervo de 200 livros doados pelos parceiros do projeto e já conta com 700 unidades doadas pela comunidade e pessoas que se apaixonaram pelo projeto.

O interesse pela literatura foi tão grande que o Piá resolveu criar uma espécie de clube do livro. As crianças e adolescentes têm uma carteirinha e podem emprestar os livros para ler em casa. São emprestados, no mínimo, 60 livros por semana. Muitas vezes, quem empresta são os pais, para lembrar histórias da infância. "Até os pais emprestam nossos livros. Outro dia uma mãe levou o livro Aquarela Infantil, uma coletânea das histórias infantis mais famosas, para ela mesma ler", conta a educadora Eclair.

A educadora Eclair Ludwig passa 8 horas diárias preparando atividades, separando livros e trabalhando com as crianças e adolescentes nos dois turnos. No começo, os participantes aprenderam a ler e conheciam a importância da leitura. Agora, que todos sabem como é importante e gostoso ler, ela está descobrindo novos talentos. "As crianças estão lendo bastante e

aprenderam a tirar o melhor de cada livro. Agora estamos trabalhando para que cada um coloque no papel a sua imaginação e passe de leitor a escritor. Já temos exemplos muitos bons e tenho certeza que ainda vou editar um livro com estas obras", comemora a educadora.

O primeiro passo já foi dado. As crianças e adolescentes aprovaram a idéia e escreveram uma coletânea de pequenas histórias batizada de "A Piaçada no Era uma Vez ...". A obra foi feita num grande livro de pano com bordados e costuras que mostram os personagens e resumem as histórias. Noventa dos 180 participantes do Piá confeccionaram o livro durante um mês de trabalho.

O capricho e o cuidado com o livro é o que chamam mais a atenção. A dedicação das crianças e adolescentes contagiou os funcionários e todo mundo ajudou, desde as atendentes de cozinha até a diretora. As histórias também foram encenadas pelas crianças numa apresentação de teatro na própria unidade. As fantasias e o cenário foram confeccionados pelas crianças. "O teatro é mais uma forma de expressão e as crianças mostram que realmente pertencem à biblioteca viva", diz Eclair.

A Fundação Abrinq acompanha o projeto através de relatórios enviados pelas educadoras. O garoto Jeferson Rodrigo Pereira, de 14 anos, já ganhou muito com a oficina. Ele e três irmãos estão no Piá há 6 meses e já comemoram a diferença de vida. Quando não estava na escola, Jeferson cuidava de carros num trabalho que não traz boas lembranças. "Eu apanhava muito dos outros meninos quando não queria dividir o dinheiro. Quando chegava em casa, minha mãe estava com o coração na mão e muito preocupada comigo e meus irmãos, mas ela trabalhava o dia todo ...", conta ele. Jeferson aprendeu a bordar, a participar de atividades recreativas e a ler.

"Eu nem imaginava que tinha livros assim. Gosto muito daqui e quando chego em casa minha mãe é uma alegria só." Jeferson conta que adora a Coleção Mitos e Lendas, principalmente a história da princesinha que tem de atravessar o mar em busca do marido. O motivo para ele gostar tanto é simples: "É porque fala do amor. Não só do amor de homem e mulher, mas do amor que a gente pode dar às pessoas", explica ele.

Para levar os benefícios da literatura para outras crianças, o Piá Acrópole fez uma campanha para arrecadar livros, revistas, gibis e até livros feitos pelos próprios alunos. Foram arrecadados 65 exemplares e doados para o projeto Da Rua para a Escola, da Regional Cajuru. "Vamos aproveitar os livros para atividades de contra turno, desenvolver a leitura e atividades de teatro. Foi uma iniciativa das crianças", diz Erliete Alves Bernardi Melinski, supervisora do programa Abordagem de Rua, da Regional Cajuru.

- UBERABA NEWS

CURITIBA, 1ª QUINZENA DE NOVEMBRO /99

TRADIÇÃO

Papai Noel responde todas as cartas que recebe

Mensagens de paz e pedidos de presentes fizeram parte da festa das crianças do Piá Jardim Acrópole

Foto: Luciano Mota

Brisa Teixeira

As comemorações das festas de final de ano mudaram a rotina das unidades do Programa de Integração da Infância e Adolescência (Piá). Para a festa de Natal realizada na última sexta-feira, dia 19, as crianças tiveram um dia inteiro de brincadeiras e apresentações com uma programação preparada por elas mesmas em conjunto com as diretoras de cada entidade.

Com a preocupação de incentivar o espírito de Natal, as crianças do Piá Jardim Acrópole, localizado no Cajuru, apresentaram a unidade, prepara-

ram uma peça de teatro com um tema relacionado ao conteúdo abordado e improvisaram participando de uma dança natalina e de um minitorneio de caçador. Paralelo à festa, 34 crianças, entre 7 e 11 anos, se motivaram em escrever cartas para a Casa do Papai Noel (ver box).

Para que tudo desse certo ao enviar as cartas, a diretora da unidade, Marcia Cordeiro da Silva, achou que não teria muitos problemas pois, além da carta com o pedido, no remetente prescreta conter o nome completo da criança; o endereço com o nome da rua, a cidade e o estado, também, a data de nascimento.

A diretora conta que o que parecia fácil e normal acabou se transformando num desafio, tanto para muitas crianças que ainda

não são alfabetizadas e tiveram que pedir a ajuda das educadoras, como para muitos pais, que não sabiam o endereço completo em que moram e, até mesmo, a data de nascimento do próprio filho.

Com este fato inesperado na unidade, além de incentivar as crianças a escrever, a diretora concluiu que a repercussão dessa "brincadeira" contribuiu para a busca da identidade das crianças, pois, a pedido dos filhos, os pais tiveram que ir atrás das informações.

Cartas

Nas cartas, as crianças pediram vários presentes que vão de bolas e bonecas a bicicletas e computadores. Mas elas não se preocuparam somente em fazer pedidos.

Muitas contaram para o Papai Noel a cidade que tem, onde estuda(m), nomes dos irmãos e o

que eles também gostariam de ganhar e trechos de músicas de Natal.

Na carta de Anderson Alves Pinheiro Correia, ele escreve: "Papai Noel te amo e o meu nome é Anderson. Tenho oito anos e o que eu quero de Natal é uma bicicleta do senhor. Eu desejo um feliz Natal para você e desejo também para todas as crianças. Quería saber se você vai me dar o que te pedi. Feliz Natal".

Já André Correia Rodrigues, de sete anos, além de pedir um autorama, quer saber do Papai Noel quantos anos ele tem e também se está bem de saúde.

Concurso

Entre cartas para o Papai Noel e muita festa, as crianças da unidade do Piá Jardim Acrópole participaram do 1.º Concurso de Decoração Natalina e ficaram satisfeitas ao conquistar o terceiro lugar com o trabalho "Um Pedacinho do Céu no Piá", na categoria de decoração. Participaram 14 unidades oficiais do Programa de Integração da Infância e Adolescência (Piá) nas categorias de presépio e de decoração de interiores e/ou fachadas, promovido pela Secretaria Municipal da Criança. Todas receberam diplomas e os melhores trabalhos de cada categoria levaram um troféu.

Para a escolha dos vencedores, foram avaliados a criatividade da montagem, utilização de material reciclável e a relação com o tema do trabalho desenvolvido em cada unidade.

De acordo com a secretaria municipal da Criança, Dayse Nogueira dos Santos, que entregou os troféus, este concurso procurou-se envolver as crianças no espírito de Natal e, simultaneamente, estimular as oficinas de artesanato com material reciclável.

Vagas

Para as mães que trabalham fora, o serviço oferecido pelo programa Piá é uma grande solução. As unidades funcionam das 8 às 17 horas em regime de contra-turno ao da escola regular. São oferecidas duas refeições diárias às crianças — almoço e lanche — balanceadas de acordo com as recomendações da Organização Mundial da Saúde.

A Secretaria Municipal da Criança informa que existem vagas disponíveis para todas as unidades. Para fazer a matrícula é necessário apresentar um comprovante de residência e uma declaração de que a criança está frequentando a escola regular. Informações sobre endereços podem ser obtidas nos núcleos regionais da Prefeitura.

Serviço: • Núcleo Regional do Boqueirão — Rua da Cidadania do Boqueirão — Telefone: 276-6016

• Núcleo Regional Cajuru — Rua Francisco Mota Machado — Telefone: 267-1046

• Núcleo Regional Pinheirinho — Rua da Cidadania Pinheirinho — Telefone: 346141

Muitos pais não sabiam a data de nascimento do próprio filho



Crianças de sete a 11 anos da unidade escreveram as cartas.

Solidariedade e amizade

A Casa do Papai Noel é uma entidade sem fins lucrativos que visa congregiar amigos e difundir o espírito de solidariedade e amizade, sem distinção de raça, religião, idade ou cor.

Para surpresa de muitos, recebemos cartas durante o ano inteiro e o Papai Noel responde a todas elas", conta o idealizador do projeto Jorge Luiz Baroni.

A casa já tem dois anos de atuação e recebe, por ano, uma

média de 12 mil cartas. Jorge conta que o Papai Noel não atende telefonemas, além de responder as cartas, ele recebe visitas de escolas e grupos de pessoas com agendamento prévio.

Preenchendo as cartas com todos os dados completos, a criança fica automaticamente sócia do Clube da Casa do Papai Noel.

Serviço: Casa do Papai Noel - Rua Vital Brasil, 120 - Caixa Postal n.º 12255 - CEP 80001-970 - Curitiba-PR-Brasil.

Durante o ano inteiro o Papai Noel recebe e responde cartas



Os presentes pedidos vão desde bola até computadores.

Gosto pela leitura é desenvolvido nos Piás

Crianças e adolescentes do projeto já estão até se transformando em escritores

Histórias de príncipes, heróis e de grandes escritores estão ajudando a despertar o gosto pela leitura nos Piás (Programa para a Infância e Adolescência) da prefeitura. Crianças e adolescentes que só conheciam livros de matemática, português e ciências estão tendo contato com Guimarães Rosa, Monteiro Lobato e até grandes pensadores como Aristóteles. Tudo isso está sendo possível dentro do projeto Biblioteca Viva, que se desdobra em atividades de teatro e confecção de livros. "Aqui nós sonhamos e criamos na realidade tudo o que é possível dentro da imaginação", diz a diretora do Piá Acrópole, Márcia Cordeiro da Silva.

Em Curitiba, 5.500 crianças e adolescentes fazem parte de 29 unidades do Piá, com atividades educativas e de lazer no contra turno escolar. Participam meninos e meninas de 7 a 17 anos.

Uma das atividades que mais fascina as crianças e adolescentes é a oficina de literatura desenvolvida em seis unidades e que atinge mais de 1.000 participantes dos Piás. A



Rogério Machado

Piá Acrópole: alternativas na hora de contar as histórias.

oficina é desenvolvida em parceria com a Fundação Abrinq e o Citibank, que doaram livros e treinaram as educadoras dentro do projeto Biblioteca Viva.

Escritores

No Piá Acrópole, a literatura virou ferramenta de integração entre as crianças e adolescentes e está estimulando o aprendizado. A educadora Eclair Ludwig criou o "cantinho da literatura",

onde os participantes têm a oportunidade de ler, no mínimo, uma hora por dia. Eles ainda ouvem histórias contadas pela educadora. As atividades são divididas por faixa etária e, por isso, conseguem despertar o interesse das crianças e adolescentes.

O interesse pela literatura foi tão grande que o Piá re-

solveu criar uma espécie de clube do livro. As crianças e adolescentes têm uma carteira própria e podem emprestar os livros para ler em casa. São emprestados, no mínimo, 60 livros por semana.

A educadora Eclair Ludwig passa 8 horas diárias preparando atividades, separando livros e trabalhando com as crianças e adolescentes nos dois turnos. No começo, os participantes aprenderam a ler e conheceram a importância da leitura. Agora que todos sabem como é importante e gostoso ler, ela está descobrindo novos talentos. "Estamos trabalhando para que cada um coloque no papel a sua imaginação e passe de leitor a escritor. Já temos exemplos de muitos bons e tenho certeza que ainda vou editar um livro com estas obras", comemora a educadora.

As crianças e adolescentes aprovaram a ideia e escreveram uma coletânea de pequenas histórias batizada de "A Piazza no Era uma Vez...". A obra foi feita num grande livro de papel com bordados e costuras que mostram os personagens resumem as histórias.

Em Curitiba

CIDADANIA

Biblioteca Viva ensina e educa crianças carentes

Funcionando desde 1995, o programa Biblioteca Viva - com apoio da Fundação Abrinq - foi instalado no Piá Jardim Acrópole e vem divertindo e educando crianças e adolescentes carentes de 7 a 17 anos. Ao todo, já foram doados, 500 volumes com ajuda inclusive da comunidade do bairro.

A orientação fica por conta da educadora Eclair Ludwig que com muito bom humor e criatividade incentiva as crianças a ler, contar, desenhar e inventar histórias. "A cada dois meses é entregue um relatório para a Abrinq repassando a evolução das crianças", conta Eclair, que mostrando cara de felicidade, vem colaborando e muito para o desenvolvimento dos participantes. "O importante é as crianças viajarem na leitura sem compromisso, só com a intenção de viajar". Uma das extensões desse programa é a criação de um livro de pano com as histórias criadas pelos alunos durante as aulas.

Empréstimo

A parte do programa mais interessante, segundo os alunos, é na hora do empréstimo. "Podemos levar para casa um livro e ficar com ele durante cinco dias", conta Jonas Scheneide, 10 anos. Ele



Crianças contam, desenham e inventam história na Unidade Jardim Acrópole.

afirma gostar de histórias com final feliz, entre elas os clássicos como Branca de Neve e o Corcunda de Notre Dame. "É muito

importante ler porque aquele que gosta de livros vai ter um futuro muito melhor do que aquele que não gosta", observa Jonas.

Programa incentiva produção de um livro

A Biblioteca Viva já rendeu bons talentos durante os seus quatro anos de atuação. Um deles é Fernando D. Wyttenberk, 15 anos, que escreveu um livro infanto-juvenil. Fernando participa do programa desde quando ele foi implantado na unidade do Piá Jardim Acrópole, em 1995. "Sempre fui incentivado pelas educadoras que me estimularam para que eu escrevesse sempre mais."

Resultado disso e do esforço do escritor é o livro "Cavalgando a Fantasia", de 240 páginas, inspirado, segundo Fernando, do livro "Torvelinho, Dia e Noite", de José Veiga. "Foram três meses para terminar, sendo que ficava das 13 às 18 horas escrevendo."

Logo que terminou, Fernando por conta própria entregou o livro para a Arco-Iris, editora que está analisando a obra. "Caso aprovado, a própria editora vai contratar um desenhista para ilustrá-lo."

"Cavalgando a Fantasia", adianta Fernando, é um livro de mistério onde o leitor terá que descobrir o que de errado está acontecendo na cidade. "Com a leitura, a pessoa adquire mais conhecimento, a linguagem fica melhor, além de tudo diverte o leitor."



Fernando escreveu o livro "Cavalgando a Fantasia".

BATE-PAPO

Crianças do Projeto Piá Jardim Acrópole deram uma entrevista especial para os leitores da Gazetinha explicando o que eles estão aprendendo no programa Biblioteca Viva. Confira as respostas e pense como seria importante se várias instituições tivessem este tipo de iniciativa:



Michelle Rosana Simeão, 9 anos

"Aprendemos com os livros." *Muitas palavras que não conhecemos ou não sabemos escrever. O livro acaba mostrando. Levo para casa um livro por semana.*



Jonatan Silva de Sousa, 8 anos

"Comecei a fazer histórias." *Gosto quando temos que dar o final de uma história que a professora começou. Também desenhamos bastante e fazemos o teatro.*



Viviane Emíldia de Sousa, 9 anos

"Aprendemos a escrever." *A parte mais interessante da Biblioteca Viva é quando lemos as histórias. Se não fosse a Biblioteca Viva, nós não teríamos outro lugar para ler.*



Wagner Alisson Perreira, 12 anos

"O projeto ajuda na escola." *Gosto muito de emprestar livros. todas as semanas procuro levar um volume para minha casa. Aqui na unidade é como se funcionasse uma biblioteca.*

Foto: Ariane Nascimento

Experiência artística a crianças do projeto Piá

Cerca de 500 crianças e adolescentes de sete a 17 anos que freqüentam as cinco unidades do Programa de Integração da Infância e da Adolescência-Piá, na regional do Cajuru, participaram ontem de uma atividade diferente: viraram artistas.

Reunidos no palco do salão nobre do Colégio Omar Sabbag, a garotada mostrou talento e criatividade em apresentações de dança e tea

O projeto, segundo Mackeli Madruga, supervisora dos Eus da Regional Cajuru surgiu no ano passado, com o sucesso das apresentações artístico-culturais programadas para o encerramento de um torneio esportivo.

"As crianças gostaram tanto que decidimos adotar esse tipo de atividade em nossa programação anual. Não é complicado organizar e os resultados são excelentes", garante Mackeli.

Entre esses resultados, a supervisora aponta a socialização, desinibição e controle da rivalidade como os mais significativos.

"Quanto mais eles participam destas apresentações mais notamos melhorias em seu comportamento

social. Eles fazem uma coisa que gostam, perdem a timidez e sentem orgulho de estar no palco".

A análise é perfeita. Entusiasmo era o principal tempero de todas as apresentações realizadas ontem e que incluíram uma montagem de Dalton Trevisan, homenagens aos Mamonas Assassinas, danças funk e caribenha, e sobretudo imaginação.

Praticamente sem usar fantasias ou qualquer recurso de apoio cênico, as apresentações não deixaram nada a desejar em termos de qualidade.

Para viabilizar as apresentações realizadas durante todo o dia de ontem, além do envolvimento direto de mais de 500 das 700 crianças e adolescentes que freqüentam as cinco unidades Piá, foram mobilizados cerca de 30 educadores.

O Programa Piá oferece atividades para crianças e adolescentes que moram nos bairros carentes de Curitiba, nos horários em que eles não estão na escola. Nestes horários alternados, as crianças participam de oficinas de tarefa escolar, artesanato, esporte, cultura e lazer.

Gazeta do Povo
23/03/96.

UM SHOW DE TALENTOS



Foi o que apresentaram as crianças e adolescentes das 5 Unidades PIÁ da Secretaria Municipal da Criança - Núcleo Regional da Criança Cajuru.

O evento ocorreu no dia 11 de junho, no Salão da Igreja Nossa Senhora do Rosário de Belém, reunindo os PIÁS: J. Acrópole, Trindade, V. Oficinas, S. Martinho de Lima e Centenário.

Foram realizadas apresentações de dança, rap, teatro, capoeira, judô, percussão, violão e outros. Estas atividades fazem parte do trabalho realizado pelo Programa PIÁ - SMCr, que atende crianças e adolescentes de 07 a 17 anos, no contraturno escolar.

Eventos como o Show de Talentos, são instrumentos utilizados pelo Programa para propiciar aos educandos o exercício da participação, expressão verbal e corporal, elevando a auto-estima e promovendo a "Valorização da Vida".

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, Marli E.D.A. (1995). Etnografia e Prática Escolar. Campinas-SP: Papyrus.
- ARROYO, Miguel (1996). Currículo, Cultura e Poder. Texto Mimiografado. Belo Horizonte. UFMG/Secretaria Municipal de Educação.
- BRASIL (1990). Lei Federal número 8069, de 16 de julho de 1990. Diário Oficial: Estatuto da Criança e Adolescente – E.C.A.
- CAGLIARI, Luiz Carlos (1997). Alfabetização e Linguística – Pensamento e Ação no Magistério. 10^a.ed. São Paulo: Spicione.
- COSTA, Vera Lúcia A. (1996). A Importância do Conhecimento da Variação Lingüística. Universidade Federal do Paraná. Curitiba.
- CUNHA, Luis Antonio (1980). Educação e Desenvolvimento Social no Brasil. 9^a.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- FOLHA DE SÃO PAULO (1999). Leitura tem que começar antes dos 10 anos. São Paulo. 21 de fevereiro, p.1 e 2, Caderno 3.
- FOLHA DE SÃO PAULO (1998). Mapa da Exclusão. São Paulo. 26 de setembro, p. 1 a 8, Caderno Especial.
- FREIRE, Paulo (1997). A Importância do ato Ler. Coleção Questões da nossa Época; v. 13). 35^a. São Paulo: Cortez.
- FREIRE, Paulo (1999). Pedagogia da Autonomia, Saberes necessários à prática educativa. 13^a. ed. São Paulo: Paz e Terra.
- FREITAS, Maria Tereza de A. (1995). Vygotsky e Bakhtin – Psicologia e Educação: Um Intertexto. São Paulo: Ática.
- GOES, M. Cecília e SMOLKA, Ana Luiza (1992). A criança e a Linguagem escrita, Considerações sobre a produção de textos. In ALENCAR, Eunice S. (org.): Novas Contribuições da Psicologia aos processos de Ensino e Aprendizagem. São Paulo: Cortez. p.53-70.
- GONÇALVES, Maria das Graças (1991). O significado do domínio da Linguagem Culta no Itinerário das Lideranças Populares. Tese de Mestrado apresentada na Universidade Federal Fluminense de Niterói-RJ.
- GONÇALVES, Maria das Graças (1991). Leitura e Participação Política – Uma Trajetória Unívoca. Texto resumo da Tese de Mestrado: O Significado do

domínio da Linguagem Culta no Itinerário das Lideranças Populares. Universidade Federal Fluminense de Niterói-RJ.

GRAMSCI, Antonio (1985). Os intelectuais e a organização da cultura. 5ª. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S/A.

MANCE, Euclides André (1994). Subjetividade, Imaginário e Utopias. Texto Mimeografado: (texto trabalhado no Curso de Especialização para Educadores de Crianças e Adolescentes em situação de risco ou em Programas Sócio-Preventivos). Curitiba. Universidade Federal do Paraná.

MANCE, Euclides André (1999). Globalização, Liberdade e Educação – Desafios e Contradições das Sociedades Contemporâneas. Dissertação de mestrado apresentada na Universidade Federal do Paraná de Curitiba.

MELLO, Guiomar Namó de (1979). Fatores intra-escolares como mecanismos de Seletividade no Ensino de 1º. grau. Revista Educação e Sociedade. (2),70-78. São Paulo: Cortez

OLIVEIRA, Maria Alexandre de (1996). A Leitura Prazer. Interação participativa com a literatura infantil na escola. Coleção Comunicar. São Paulo: Paulinas.

OLIVEIRA, Marta Kohl (1997). Vygotsky, Aprendizado e Desenvolvimento – Um processo sócio-histórico. Pensamento e Ação no Magistério. São Paulo: Spicione.

PASSETI, Edson (1987). O que é menor. 3ª. ed. São Paulo: Brasiliense.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma; HOLANDA, Fernanda B. de (1996). Criança e Adolescente no mundo do trabalho. Rio de Janeiro: USU – Editora Universitária Santa Úrsula e Amais Livraria e Editora.

RIZZINI, Irene & PILOTTI, Francisco (1995). A Arte de Governar Crianças: A história das Políticas Sociais, da Legislação e da Assistência à Infância no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora.

SACRISTÀN, J. Gimeno. Escolarização e Cultura: A dupla determinação *in* SILVA, Eron da & SANTOS, Edmilson S. dos. Novos Mapas Culturais. Novas perspectivas educacionais (1994). Porto Alegre: Sulinas.

SAVIANI, Dermeval (1984). Educação: do senso comum à consciência filosófica. Coleção Educação Contemporânea. São Paulo: Cortez.

Secretaria Municipal da Criança (1996): Proposta Pedagógica do PIÁ. Curitiba.

SEDA, Edson (1979). Novo direito da Criança e Adolescente. Ministério de Ação Social, Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência. Rio de Janeiro: Gráficos Block.

Universidade Federal do Paraná (1998): Projeto Ler e Escrever Bem. Curitiba.

Universidade Federal do Paraná (1998): Uma contribuição para a análise da Proposição de ciclos de aprendizagem da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba. Um projeto possível para a escola pública. Departamento de Planejamento e Administração Escolar – DEPLAE – Setor de Educação. Curitiba.

VARGAS, Suzana (1993). Leitura: Uma aprendizagem de prazer. Rio de Janeiro: José Olympio.