UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS

PROJETO ALDEIA CIDADANIA: OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA COM JOVENS EM UMA ORGANIZAÇÃO NÃO-GOVERNAMENTAL

KARIN TERRELL FERREIRA

RIO CLARO – SP
2005

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS

PROJETO ALDEIA CIDADANIA: OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA COM JOVENS EM UMA ORGANIZAÇÃO NÃO-GOVERNAMENTAL

KARIN TERRELL FERREIRA
Orientadora: Profª Dra. Débora Mazza

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de mestre em Educação na Área de Gestão, Políticas Públicas, Cultura e Subjetividade ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, sob a orientação da **Profª Drª Débora Mazza**

Rio Claro – SP
2005

Karin Terrell Ferreira

Projeto Aldeia Cidadania: Oficinas de Leitura e Escrita com jovens em uma Organização Não-Governamental

Dissertação de mestrado apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação na Área de Gestão, Políticas Públicas, Cultura e Subjetividade ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, 2005.

Profª Dra. Débora Mazza (Orientadora)- DECISAE – FE/UNICAMP

Profª Dra. Cristina Vaz Duarte – CEL/UNICAMP

Profª Dra. Maria Rosa Rodrigues Martins de Camargo – FE/UNESP

Para Raquel e Nelson
Pelo amor incondicional
Estrelas-guias que iluminam
meus caminhos e escolhas de vida

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha orientadora e amiga Profª Débora Mazza por tornar possível a realização deste trabalho, guiando minha mente, meus olhos e meu coração para novas maneiras de conceber o mundo.

Agradeço aos meninos e meninas do Projeto Aldeia Cidadania pela colaboração, dedicação nas Oficinas de Leitura e Escrita e por me tornarem uma educadora mais preparada, capaz de enxergar a tarefa de ensinar como momento precioso para traçar novos caminhos.

Devo especiais agradecimentos a todo o pessoal da ONG Aldeia Movimento Pró-Cultura pelo apoio irrestrito e pela possibilidade de realização desta pesquisa.

Aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP de Rio Claro obrigada pela amizade e pelos conhecimentos adquiridos.

Aos meus grandes amores Nicolas e Felipe agradeço pela compreensão, paciência, silêncios, carinhos e beijinhos durante todo o tempo em que eu tentava colocar minhas idéias no papel.

Às professoras Maria Rosa R. M. de Camargo e Cristina Vaz Duarte pela amizade e pelas ricas contribuições na elaboração e finalização deste trabalho.

Enfim, agradeço a Deus, aos amigos queridos e a minha família, em especial as minhas manas Érika e Keila, pela força e incentivo.

“... o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam”.

(João Guimarães Rosa – Grande Sertão: Veredas)

RESUMO

Este trabalho originou-se em oficinas de leitura e escrita desenvolvidas no “Aldeia-Movimento Pró-Cultura”, uma ONG (Organização Não-Governamental) que atende jovens oriundos de setores sociais desfavorecidos, da cidade de Limeira, interior do Estado de São Paulo.O objetivo das oficinas de leitura e escrita foi vislumbrar o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e das estratégias relacionais destes jovens e como se dariam os processos de construção cognitivos, políticos e sócio-históricos destes sujeitos, bem como de que maneira essas oficinas contribuiriam na inserção dos jovens no âmbito social.A hipótese é que sendo a palavra o veículo principal da constituição dos sentidos que levam o humano à constante transformação da atividade individual e coletiva, ao propiciar a esses jovens, meninos e meninas -desprovidos, em sua maioria, de uma prática e de um contato efetivo com o texto - um trabalho de leitura e escrita, poderia contribuir no processo de (re) construção destas subjetividades, bem como na apropriação intelectual dos objetos externos ampliando a construção social dos seus conhecimentos. Buscou-se, neste trabalho: 1)acompanhar o momento atual de desenvolvimento do modo de produção capitalista tendo em vista compreender as transformações pelas quais vêm passando as sociedades regidas por este sistema, os seus efeitos na organização do Estado brasileiro tanto no âmbito político-econômico quanto no âmbito sócio-cultural.Tinha como horizonte de análise a apreensão das relações do Estado com a sociedade civil, em geral, e com as políticas sociais, em particular; 2) atentar para as configurações relacionais do Estado com o mercado e a sociedade civil buscando compreender o surgimento das Organizações Não-Governamentais (ONGs), que atualmente apresentam-se como um Terceiro Setor; 3) apresentar um histórico descritivo do funcionamento da ONG Aldeia Movimento Pró-Cultura, do Projeto Aldeia Cidadania e do trabalho nas oficinas de leitura e escrita junto a esses jovens socialmente carentes; 4) descrever e analisar o espaço relacional que foi se constituindo nas oficinas de leitura e escrita que vinha desenvolvendo por meio de um trabalho voluntário, 5) estudar os diferentes processos e formas de organização da emergência das subjetividades desses jovens, a partir de uma análise de alguns dos textos produzidos por eles nas oficinas de leitura e escrita. O objetivo maior dessa proposta de pesquisa é acompanhar os sujeitos que participam do Projeto Aldeia e auxiliá-los a ressignificarem suas histórias, suas culturas grupais e suas instâncias interativas, promovendo forças e ações que trabalhem e reorganizem aspectos subjetivos da condição humana.

Palavras-chave: neoliberalismo, ONGs, jovens, leitura e escrita, subjetividade

ABSTRACT

This work was originate from reading and writing workshops developed into “Aldeia-Movimento Pró-Cultura”, a Non-Governmental Organization that attends young people that came from unfavorable social sectors in city of Limeira, in the State of São Paulo. The objective from reading and writing workshops were to glimpse the development of language, thought and relationship strategies of these young people and understand how they build their cognition, political and social-historical processes, as well as how these workshops would contribute to insert these young citizens into society. The hypothesis is that, once the “word” is the main way to constitute human being feelings, that leads them to a constant transformation of individual and public activities, when allowing these young boys and girls – mainly deprive of a practical contact with a text – a reading and writing work, it could contribute to build the subjectivity of these people, as well as contribute in the moment of intellectual appropriation of external objects, enlarging the building of their knowledge into a social way. It was searched into this work: 1) a discussion regarding the formation of a neoliberal State, trying to comprehends the transformation occurred to capitalist societies during this period and the marks under the influence of neoliberalism into Brazilian society and education; 2) research one of the models inside this new relationship between society and State, organization that is current outside the State formal structure: the Third Sector, specially Non-Governmental Organizations; 3) presentation of a historical description of the Non-Governmental Organization “Aldeia Movimento Pró-Cultura”, of “Projeto Aldeia Cidadania” and its reading and writing workshops to needy young people; 4) a study of the subjective moment into different processes and forms of organization when building the subjectivity into these young people, from analyzing some texts produced into reading and writing workshops. The main purpose of this research is help people that participate into “Projeto Aldeia” to mature their life stories, their group cultures and interactive instances that they participate, promoting actions to work and reorganize the subjective aspects of human being.

Key words: neoliberalism, Non-Governmental Organizations, young people, reading and writing, subjectivity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 9

Capítulo1 – O Estado capitalista e suas relações com a sociedade e a educação 14

1.1– **AS TRANSFORMAÇÕES NA LÓGICA DE ACUMULAÇÃO DA SOCIEDADE CAPITALISTA**……14

1.2– **AS TRANSFORMAÇÕES NA LÓGICA DE ACUMULAÇÃO DA SOCIEDADE CAPITALISTA**……14

1.3 **- Sociedade brasileira e o processo de acumulação flexível**.....19

1.4 - **Neoliberalismo, sociedade brasileira e educação** 22

1.5 - **Cenários de uma nova conjuntura**.....25

1.6 **- O surgimento e desenvolvimento do Terceiro Setor**.....27

Capítulo 2 – A ONG ALDEIA MOVIMENTO PRÓ-CULTURA.....32

2.1 – **O meu trabalho na ONG Aldeia**.....34

2.2 **– A configuração social Aldeia Cidadania**.....38

2.3 **– Os sujeitos que freqüentam as oficinas de leitura e escrita – uma primeira aproximação**.....47

Capítulo 3 – AS OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA NA ONG ALDEIA....53

A condução da pesquisa.....61

Capítulo 4 – OS SUJEITOS E A LINGUAGEM.....66

4.1 – **Os textos produzidos nas oficinas de leitura e escrita: uma análise**..... .71

4.2 **– Sobre os textos selecionados- algumas idéias**.....94

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....96

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....101

ANEXOS.....108

Anexos de A a O (fotos das oficinas).....109

Anexos de 1 a 11 (textos dos jovens).....125

Anexos Mapeamento do Programa Aldeia Cidadania.....136

INTRODUÇÃO

A pesquisa que ora apresento originou-se em oficinas de leitura e escrita que venho desenvolvendo como professora voluntária de Língua Portuguesa, no “Aldeia-Movimento Pró-Cultura”, uma ONG (Organização Não-Governamental) que atende jovens oriundos de setores sociais desfavorecidos, da cidade de Limeira, interior do Estado de São Paulo.

Essa entidade trabalha há quatro anos com adolescentes socialmente marginalizados, na faixa etária de 12 a 16 anos, num projeto chamado de “Aldeia Cidadania”. Esse projeto desenvolve atividades de expressão oral e corporal, tais como: teatro, educação física, dança de rua, circo, oficinas de expressão plástica; além de aulas de português (leitura, interpretação e produção de texto), valores morais e cultura geral.

O Projeto atende diariamente cerca de sessenta jovens, meninos e meninas, de manhã ou à tarde, no período oposto ao que eles se encontram na escola, visto que estar freqüentando a escola regular é requisito fundamental para a participação nas atividades do Projeto Aldeia. O intuito da instituição é o de retirar os menores da rua, afastá-los da exposição à marginalidade e ao trabalho infantil e, ao mesmo tempo, amparar e capacitar esses adolescentes em seu processo de formação tendo em vista a construção de sujeitos sociais informados, assistidos e preparados para conseguirem sobreviver dignamente em sociedade.

Alfredo Bosi atenta para o fato que “d*e qualquer modo, a cultura encarnada e socializada tem um papel cada vez mais central a desempenhar na construção de um futuro para as nações pobres”.(*Bosi, 1992:18). Ou seja, a existência de projetos que socializem os bens culturais socialmente produzidos e desenvolvam atividades que possibilitem a incorporação desses bens simbólicos, é condição central de construção de um futuro melhor às nações marcadas pela pobreza e pela desigualdade social. Assim encaro a dimensão assistencial, educativa e política do Projeto Aldeia.

Desde os meus primeiros contatos com os jovens, que conheci participando do Projeto, percebi que eles apresentavam desenvoltura magnífica nas aulas de

expressão corporal tais como: circo, dança, teatro e nas oficinas de artes plásticas que demandavam operações manuais; porém, notava grandes dificuldades em atividades que exigiam expressão oral mais elaborada, leitura e escrita.

Por muitas vezes também durante a realização das oficinas de leitura e escrita, pude notar que os adolescentes mantinham um comportamento difícil, não obedecendo às regras sugeridas, ofendendo-se uns aos outros, brigando e agredindo-se. Percebia que essas oficinas eram penosas de serem desenvolvidas, pois os grupos não manifestavam familiaridade com o material nelas trabalhado: o texto escrito. Constatava também que eram oficinas que demandavam concentração, atenção, abstração, interpretação e que essas habilidades apareciam como pouco desenvolvidas naqueles jovens. No entanto, com muito custo, os textos trabalhados apresentavam-se como pretextos para que os grupos fossem desdobrando e multiplicando assuntos e temas relacionados às dificuldades e aspirações que os afetavam cotidianamente, tais como: uso de drogas, relação sexual, gravidez precoce, abusos sexuais, liberdade, relações familiares, aspirações pessoais, sonhos, etc.

Fui percebendo o alcance da oficina de leitura e escrita, ela poderia se transformar num laboratório de discussão e encaminhamento dos problemas e anseios que afetavam a vida daqueles adolescentes. Por meio dos textos poderíamos exercitar a leitura e a escrita e discutir sobre a moral, a ética, a política, as drogas, os seus sonhos, etc.

Nesse contexto, atentando para o alcance da proposta de trabalho com esses menores, vislumbrei a possibilidade de transformar esta inserção profissional numa dissertação de mestrado que verificasse o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e das estratégias relacionais destas crianças e jovens nas oficinas de leitura e escrita, percebendo, nesse espaço, como se dariam os processos de construção cognitivos, políticos e sócio-históricos destes sujeitos, bem como de que maneira essas oficinas contribuiriam nas suas inserções num âmbito social maior.

Minha hipótese é a de que o desenvolvimento da linguagem é recurso para o desenvolvimento do pensamento, sendo a palavra o veículo principal da constituição dos sentidos que levam o homem à constante transformação da atividade humana individual e coletiva.Assim sendo, ao propiciar a esses meninos e

meninas -desprovidos, em sua maioria, de uma prática e de um contato efetivo com o texto - um trabalho de leitura e escrita, eu poderia contribuir no processo de reconstrução das subjetividades desses indivíduos, bem como, na apropriação intelectual dos objetos externos ampliando espaços para a construção social do seu conhecimento.

Para a tentativa de elucidação da hipótese levantada, a estratégia metodológica desenvolvida foi a de uma pesquisa-ação (Ludke, 1986). Já que este tipo de pesquisa caracteriza-se por uma ação em que os participantes (pesquisador e pesquisados) estão envolvidos e participam de atividades comuns.Como primeira tarefa foi necessário conhecê-los melhor, saber mais sobre quem são, em que tipos de realidade viviam, o que pensavam, descobrir sua visão de mundo, sua cultura grupal, seu tipo de engajamento com o mundo.

A partir dessa prática senti a necessidade de buscar referenciais teóricos e metodológicos que me possibilitassem sistematizar e analisar essa experiência com rigor e profundidade.Para dar suporte a essa análise, procedi a um estudo bibliográfico que vislumbrasse, num primeiro momento, desenvolver minha capacidade de olhar para movimentos estruturais maiores, tentando entender os processos de mudança que envolvem a sociedade brasileira, a política, a economia, a educação e as interferências destas esferas no trabalho que realizo nas oficinas.Por ter formação em Letras, encontrei dificuldades para compreender esses processos, portanto, fez-se essencial tentar apreender essa realidade em que vivemos, além de ser-me extremamente desafiante buscar a conexão desses processos sociais estruturais e funcionais com minha prática nas oficinas de leitura e escrita.

Primeiro, busquei uma discussão sobre o momento atual de desenvolvimento do modo de produção capitalista tendo em vista compreender as transformações pelas quais vem passando as sociedades contemporâneas, as marcas dessa influência neoliberal na sociedade brasileira tanto no campo político-econômico quanto sócio-cultural.Tentei compreender os novos papéis atribuídos ao Estado e seus efeitos na relação com o mercado e a sociedade civil.

A compreensão das formas de relação do Estado com o mercado e a sociedade civil, vinha de encontro com a necessidade de circunscrever a

organização na qual estava desenvolvendo a pesquisa-ação, uma ONG, cujo tipo de organização está fora da estrutura formal do Estado e pertence ao chamado Terceiro Setor.

No primeiro capítulo, portanto, realizo um estudo sobre o funcionamento atual do Estado capitalista e suas relações com o mercado, a sociedade e a educação; um breve histórico sobre o surgimento do Terceiro Setor, culminando com o crescimento das Organizações Não-Governamentais (ONGs) no Brasil. Busquei apoio teórico em vários autores, tais como: Gentilli (1994), Nogueira (2003), Frigotto (1994), Telles (1999), Harvey (1989), Santos (1999), Gohn (2001), entre outros.

No segundo capítulo apresento um histórico da ONG Aldeia Movimento Pró-Cultura da cidade de Limeira, descrevo o funcionamento do Projeto Aldeia Cidadania; e busco uma configuração preliminar da organização e dos sujeitos que freqüentam as oficinas de leitura e escrita, a partir da análise dos cadastros dos jovens inscritos no projeto.

Num terceiro, abordo meu trabalho com os adolescentes nas oficinas de leitura e escrita que coordeno no Projeto Aldeia. Apóio-me em uma abordagem sócio-construtivista da linguagem pelos trabalhos de Vygotsky e Bakhtin, compartilhando com esses autores a idéia de que cada época e cada grupo social têm seu repertório de formas de discurso que funciona como um espelho que reflete e refrata o cotidiano.A palavra seria a revelação de um espaço no qual os valores fundamentais de uma dada sociedade se explicitam e se confrontam.

Pude perceber nas oficinas que os textos dos adolescentes colocavam-me frente a frente com o mundo tal qual idealizado e construído por mim, quer seja nos seus aspectos perversos ou estigmatizantes, quer seja na sua dimensão crítica e transformadora da ordem estabelecida. Portanto, escutar, dialogar, ler o que escreve esse jovem era uma oportunidade de retomar, a partir do ângulo dele, um olhar crítico sobre o mal-estar da nossa cultura.

Bakhtin (1999) entende que sendo a palavra o modo mais puro e sensível da relação social, ela se constitui também no veículo privilegiado para o estudo da formação da consciência e das ideologias. Portanto, o aperfeiçoamento, a diferenciação e o aprimoramento de qualquer conteúdo ideológico ocorrem no

processo de expressão e externalização desses conteúdos na interação verbal. O projeto de que participei proporcionava a esses jovens aperfeiçoarem-se lingüisticamente, dando-lhes condições de autonomia de pensamento e conseqüentemente de ações.

Portanto, essa reflexão também passa obrigatoriamente pelo estudo do momento subjetivo dos diferentes processos e formas de organização da constituição das subjetividades desses jovens, produzidos nas oficinas de leitura e escrita, idéias que são abordadas no quarto capítulo. Tomando como ponto de partida alguns dos textos produzidos por eles nessas oficinas, busco elucidar os temas geradores que perpassam a escrita produzida por esses sujeitos e as inter-relações que vão estabelecendo por meio da escrita. O estudo desta tessitura é relevante na constituição das subjetividades humanas.

Nesse sentido, é essencial a dedicação e o desenvolvimento de um trabalho de pesquisa, bem fundamentado, com metas, objetos e objetivos que propiciem uma dinâmica de trabalho por meio da qual a prática da leitura e escrita participe dos processos de construção de sentidos de vida, de compreensão do mundo social, natural e subjetivo que nos instrumentalize para uma participação ativa, criativa e alternativa aos perigos e armadilhas que cercam a infância e a juventude pobre dos centros urbanos do Brasil.

Entendo que essa pesquisa auxiliou os sujeitos que participam do Projeto Aldeia, a ressignificarem suas histórias, suas culturas grupais e suas instâncias interativas. Entendo também que as vivências relacionais e criativas possibilitadas pelas oficinas de leitura e escrita apresentaram-se como um fermento possível de ser generalizado para outros espaços sociais que perpassam a vida desses menores, promovendo forças e ações que trabalhem e reorganizem os aspectos subjetivos da condição humana, transformando o excluído em cidadão consciente, crítico. Entendo, também, que este trabalho mudou minha relação com a leitura e com as práticas de ensino da língua.

Capítulo 1 - **O ESTADO CAPITALISTA E SUAS RELAÇÕES COM A SOCIEDADE E A EDUCAÇÃO**

1.1- As transformações na lógica de acumulação da sociedade capitalista

Nas últimas três décadas do século XX ocorreram transformações nas sociedades capitalistas ocidentais que acarretaram mudanças nas práticas culturais, políticas, econômicas e na organização social. Generalizou-se uma concepção reformadora centrada na diminuição do Estado e na valorização do mercado.

Fatos históricos marcantes ocorreram desde a década de 1970 que contribuíram com a intensificação do movimento neoliberal que preconizou o fortalecimento dos mecanismos de mercado. Dentre estes fatos pode-se citar a formação de blocos econômicos regionais, a abertura comercial, o grande desenvolvimento científico e tecnológico e, principalmente, a criação de um mercado financeiro mundial. O neoliberalismo preconizava representar o movimento geral e natural do capitalismo mundial, ou seja, uma nova fase do regime de acumulação que surgiu a partir da década de 1970, nos países capitalistas centrais, quando o ideário fordista e keynesiano que defendia a direta e permanente atuação do Estado na economia foi se enfraquecendo.

A expansão do pós-guerra que se estendeu de 1945 a 1973 tinha como base um conjunto de práticas de controle do trabalho, tecnologias, hábitos de consumo e configurações de poder político-econômico chamado de fordismo-keynesiano. A lógica do regime de acumulação fordista na economia era a de manter as demandas efetivas sempre elevadas, por meio de políticas de pleno emprego com salários e direitos sociais ampliados, tendo as empresas multinacionais o papel de aumentar continuamente sua produtividade, seus estoques, mão-de-obra e mercados, por meio de economias de escala cada vez maiores, que necessitavam de altos investimentos em capitais fixos, além de uma constante renovação tecnológica tendo em vista a descoberta de novos produtos vendáveis no mercado. O colapso deste sistema a partir de 1973, com uma onda inflacionária que já não

garantia a acumulação do capital, disparou uma crise mundial nos mercados imobiliários e severas dificuldades nas instituições financeiras, somados aos efeitos da decisão da OPEP (Organização dos Países Exportadores de Petróleo) de aumentar os preços do petróleo e a decisão árabe de embargar as exportações do petróleo para o Ocidente durante a guerra árabe-israelense de 1973. Estes fatos alavancaram alterações no processo de trabalho, nas práticas de consumo e novas equações no regime de acumulação capitalista. As práticas políticas e econômicas sugeriam a passagem do modelo fordista de produção para um regime que vem sendo denominado de acumulação flexível.

Segundo Harvey (1989), a acumulação flexível é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo:

Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacionais. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores, quanto em regiões geográficas.(Harvey, 1989:140)

Esta nova etapa no regime de acumulação do capitalismo mundial é considerada uma fase qualitativamente nova, não podendo ser identificada apenas com o processo de constituição do mercado mundial. Na verdade, é uma etapa posterior do mercado mundial sob a predominância do capital financeiro que tende a promover um deslocamento no movimento do conjunto da economia e da reprodução do sistema capitalista.

A etapa atual de acumulação capitalista atingiu o estágio da globalização financeira de forma gradativa, ou seja, a economia mundial foi passando por diversos processos na tentativa de administrar as crises do sistema e atingir um equilíbrio econômico mundial. No século XVIII, o mercado era concebido como o propulsor do desenvolvimento da economia, devendo não sofrer nenhuma influência externa, pois ele próprio se auto-regularia sendo capaz de mover a economia em condições de equilíbrio. Este pensamento liberal dominou a economia até 1930 quando as nações entraram em uma profunda crise econômica

e esta concepção de mercado auto-regulador foi desacreditada; a partir daí o Estado passou a desempenhar um papel importante no desenvolvimento econômico, ou seja, por meio da aplicação de suas políticas o Estado viria conduzir a economia a níveis excelentes de emprego, distribuição de renda, conciliando os diferentes interesses de classe, étnicos, religiosos, etc. Porém, a atuação direta do Estado na economia não impediu o surgimento de novas crises e, novamente, a prioridade atribuída ao mercado ganharia força a partir das crises dos anos 70, passando a ser considerado como o único capaz de responder às exigências do padrão de acumulação capitalista preconizada pela teoria econômica dos governos das principais potências ocidentais.

O neoliberalismo retoma princípios do liberalismo econômico do século XVIII, razão pela qual é considerado uma nova versão deste. Tanto no liberalismo econômico quanto no neoliberalismo, a característica primordial apresenta-se na exigência do afastamento do Estado da gestão de diversos setores da economia, todavia, há algumas diferenças que precisam ser destacadas. A característica que mais diferencia estes dois movimentos está relacionada com a circulação internacional de bens e capitais; no liberalismo esta circulação era em grande parte administrada pelas economias dos estados nacionais e a circulação de capital não tinha a mesma importância que hoje tem; já na era do neoliberalismo formou-se blocos econômicos sob a justificativa de facilitar e suprimir gastos na circulação de bens e capitais, ou seja, o neoliberalismo apresenta a livre circulação de mercadorias e de capitais como a grande inovação do atual padrão de acumulação.

Segundo a concepção neoliberal, o mercado passou a exercer um papel mais ativo na economia – principalmente porque o enfraquecimento do modelo econômico keynesiano evidenciou que o Estado não deveria intervir na atividade econômica da nação e o mercado foi considerado o único regulador que assegurava a permanência do padrão de acumulação capitalista. Com isso, a base da teoria clássica retomou sua posição de atribuir ao mercado a condução do processo de acumulação do sistema capitalista já que no período keynesiano o Estado atuou como regulador maior do desenvolvimento econômico.

O neoliberalismo é um movimento ideológico que atua em escala mundial transformando o sistema econômico das nações por meio da economia globalizada, sendo, portanto, a motivação de uma transformação histórica do capitalismo

moderno. Anderson (1995) define o neoliberalismo da seguinte forma: *"Trata-se de um corpo de doutrina coerente,* autoconsciente*, militante, lucidamente decidido a transformar todo o mundo à sua imagem, em sua ambição estrutural e sua extensão internacional*".(p.22). Esta transformação é o alvo do neoliberalismo e é exatamente isto o que vem acontecendo desde a década de 1970 quando a teoria novo-clássica apresentou as interferências do Estado como as principais causas da crise econômica pela qual passava o capitalismo mundial. Este movimento intensificou-se nas décadas de 1980 e 1990 motivados pelos ajustes fiscais propostos pelo FMI (Fundo Monetário Internacional) e pelo Banco Mundial.

Um ponto que merece destaque, entre as teorias que defendem uma economia conduzida pelo mercado, relaciona-se à redefinição dos papéis do Estado. Assim como o liberalismo, o neoliberalismo também defende que o Estado deve ficar à margem da atividade econômica, todavia, no neoliberalismo este posicionamento é mais rígido, uma vez que prega o Estado mínimo a qualquer custo, sua interferência limita-se atuações emergências, enquanto que o liberalismo permitia e contava com a atuação do Estado em certas esferas públicas, tais como os serviços básicos como saúde, educação, habitação, transporte, energia, segurança, as instituições de bem-estar social.

Marshall (1963), um clássico do pensamento liberal, entendia que uma das formas de manutenção da desigualdade que diferenciava as classes sociais numa economia de mercado associava-se a ampliação crescente de benefícios sociais as diferentes classes. A educação, a previdência social, o alargamento dos direitos sociais não se apresentavam como destruidores do sistema capitalista, mas pelo contrário como garantidor de sua continuidade.

Diferentemente, no neoliberalismo, o Estado passou a desempenhar um papel mais restrito, de modo que ele seja eficaz apenas para aperfeiçoar as táticas e estratégias do mercado. Na cruzada por restringir o papel do Estado, às políticas neoliberais também foi atribuída a missão de privatizar empresas públicas para favorecer a livre concorrência do mercado. Portanto, a intenção do neoliberalismo é tornar o Estado enxuto, no máximo voltado para políticas sociais compensatórias, tendo em vista que suas políticas não são destinadas a influenciar diretamente o lado real da economia. O Estado neoliberal está a serviço da quebradeira do capital

e não da eqüidade social, tem de ser capaz de complementar e ajudar as crises do mercado no âmbito do capital.

O neoliberalismo, num estágio mais avançado que se desenvolve a partir de 1980, tem o capital financeiro como o principal componente da atividade econômica. É a partir desta inovação em relação ao liberalismo econômico do século XVIII que está estruturado o atual padrão de acumulação capitalista. Desde então, encerrou-se o ciclo das economias estatizadas e protecionistas que impediam a participação das nações na livre circulação do capital; na verdade, o que se evidencia neste período é a integração crescente dos sistemas econômicos nacionais, dando origem a blocos econômicos supranacionais. É importante frisar que o liberalismo econômico tem a esfera produtiva como a principal atividade da economia, sendo, portanto, a divisão do trabalho considerada a força motriz de tal atividade. Esta diferença entre liberalismo (movido pela esfera produtiva) e neoliberalismo (movido pela esfera financeira) é a que mais se destaca, pois ela envolve uma série de medidas que foram aplicadas pelas nações no decorrer dos últimos anos.

A etapa atual do neoliberalismo é denominada de globalização financeira, explicitando que cada vez mais são as grandes corporações financeiras e não os governos nacionais que, em última análise, decidem sobre política cambial, taxa de juros, poupança e investimentos. Isto mostra claramente que é o grande capital e algumas empresas multinacionais quem mais se beneficiam, e cada vez mais diminui a autonomia política e decisória dos Estados, que adotando uma inserção subordinada à lógica da “nova ordem mundial” passam a reduzir impostos de importação e submeter suas políticas e legislações aos interesses dos países mais fortes financeiramente. Neste sentido, a globalização financeira é responsável pela limitação da capacidade dos Estados nacionais em promover políticas expansionistas, pois correm o risco de serem submetidos à exclusão do mercado mundial de capitais e aos ataques especulativos de suas moedas, trazendo graves conseqüências para a estabilização, econômica, financeira, política e social.

Para Reis (1998), o modo de produção capitalista necessita constantemente de transformações, imprescindíveis para a sua própria manutenção. O Estado, nesse sistema, ocupa lugar central quer como ampliador de direitos sociais, quer como investidor em mercados de capitais. Nos dois casos tem como finalidade

última a produção da mais valia em esferas cada vez mais ampliadas. O Estado capitalista apesar de apresentar-se teoricamente como representante de todos os grupos, com autonomia relativa de operação sobre as classes sociais e orientando eqüitativamente as transformações no âmbito da produção, da economia, da política e, mesmo, da cultura, onde se situa a educação; na realidade, segundo Reis, sua atuação vai no sentido de encaminhar as contradições constitutivas das desigualdades sociais de modo a garantir o lucro. Por meio da análise de políticas estatais pontuais, tais como as educacionais, é possível explicitar o fetiche do Estado e o papel que ele vem ocupando no encaminhamento das contradições entre o capital e o trabalho, bem como da manutenção das desigualdades constitutivas da sociedade capitalista.

1.2 - Sociedade brasileira e processo de acumulação flexível

O cenário econômico dos anos 90 do século XX marcou a maioria dos países latino-americanos pela crescente influência desta doutrina neoliberal, cujo elemento central se assentava num conjunto de reformas fiscais/financeiras e do Estado patrimonial. Era necessário ajustar a economia dos países para a nova competitividade internacional, reformando a moeda e o Estado gigantesco. A valorização monetária e administrativa agregava, ainda, uma desvalorização da política.

No Brasil, a onda neoliberal iniciou com o governo de Fernando Collor, mas tomou dimensões relevantes no governo de Fernando Henrique Cardoso. Na versão brasileira, o neoliberalismo defendeu a limitação da participação do Estado na atividade econômica, identificando-se como “Estado-menor” e mais eficiente, em que a ofensiva neoliberal vem promovendo a liquidação dos direitos sociais, a privatização do Estado, a terceirização dos serviços públicos e a sistemática implementação de uma política macroeconômica lesiva à maioria da população.

A reforma do Estado, que se tornou tema central nos anos 90 em todo o mundo, é uma resposta ao processo de globalização em curso, que reduziu a autonomia dos Estados em formular e implementar políticas, e principalmente à crise do Estado, que começa a se delinear em quase todo o mundo nos anos 70,

mas que só assume plena definição nos anos 80. No Brasil, a reforma do Estado começou nesse momento, no meio de uma grande crise econômica, que chega ao auge em 1990 com um episódio hiperinflacionário. A partir de então, a reforma do Estado se torna imperiosa (...) A reforma do Estado, entretanto, só se tornou um tema central no Brasil em 1995, após a eleição e posse de Fernando Henrique Cardoso. Nesse ano, ficou claro para a sociedade brasileira que essa reforma torna-se condição, de um lado, da consolidação do ajuste fiscal do Estado brasileiro e, de outro, da existência no país de um serviço público moderno, profissional, voltado para o atendimento dos cidadãos. (Bresser Pereira, 1999: 269).

Portanto, as reformas sugeridas nesse estágio do capitalismo mundial tendem para um desmonte do Estado intervencionista na economia e nos setores sociais. Um conjunto justificativo de autores vem sugerindo que a ofensiva neoliberal é passível de crítica e já aponta estrangulamentos, ou seja, pontos de crise desta concepção (Nogueira, 2003; Frigotto,1994/2001; Gentilli,1994; Reis,1998; Costa,1996). Esses autores sugerem que o neoliberalismo é responsável, hoje, pelo declínio econômico das classes sociais brasileiras, em particular as assalariadas. Nos anos 1970 a economia brasileira apresentou enorme crescimento, graças à política econômica adotada pelo regime militar: desenvolvimento capitalista baseado em forte intervenção estatal, concentração oligopolística da produção e internacionalização da economia. Em 1973, época em que o Brasil colhia os frutos da industrialização, vivia a euforia do milagre econômico, os brasileiros conseguiram subir um degrau na escala social. De 1973 para cá, a crise econômica nacional e mundial interrompeu o progresso e prosperidade das classes trabalhadoras, agravando-se cada dia mais com a implementação da cultura neoliberal. *A opção neoliberal implica o retrocesso à barbárie com a exclusão das maiorias* (Frigotto, 2001, p.12).

No contexto atual, as relações econômicas são reguladas pelo mercado num mundo sem fronteiras, de reestruturações tecnológicas, que afetam tanto as formas de produção, organização e gestão empresarial quanto à própria natureza do Estado e a sua função enquanto instituição reguladora e promotora do bem-estar social e econômico. O Estado, enquanto “ente” de uma nação soberana, transforma-se em um Estado fraco, sem condições de impor sua autonomia frente às imposições da globalização e da dominação supranacional.

Com o neoliberalismo inicia-se uma nova fase do capitalismo, onde o capital monopolista procura agressivamente desobstruir os óbices que buscavam regular o processo de acumulação no período anterior. Ou seja, nessa nova fase empreende-se uma ofensiva para que se realize a maximização dos lucros, sem que nenhuma regra possa deter ou reduzir essa marcha, mesmo que isso signifique o empobrecimento geral da população trabalhadora, como vem acontecendo tanto nos países centrais quanto na periferia capitalista. (Costa, 1996, p.81/82).

Estas transformações em curso na política mundial definem um enfraquecimento do Estado-Nação e uma crise geral de legitimidade das autoridades tradicionais nacionais e a organização de um sistema internacional. A erosão parcial do Estado nacional como centro regulador da vida social, fragmenta as sociedades nacionais.

A internacionalização do capital, promovida pelas nações capitalistas ricas, dispersou geograficamente os modelos de produção, de tecnologia, de exploração da força de trabalho, de apropriação da natureza, de planejamento e de organização de mercado. Neste sentido, globalizaram-se as instituições com base nos padrões sócio-culturais e nos ideais do modo de vida dos países dominantes.

Com a globalização da economia o neoliberalismo apresenta-se como uma construção hegemônica das nações capitalistas avançadas tecnologicamente. Não altera apenas modelos econômicos já instalados. Este projeto significa uma reforma ideológica de nossas sociedades, pois os governos neoliberais não só transformam materialmente as realidades econômica, política jurídica e social, mas também propagam estas transformações como a única saída possível (Gentilli,1994).

Na medida em que os Estados nacionais já não são mais os únicos sustentáculos dos sistemas econômicos, estes se encontram com um elevado grau de exposição e vulnerabilidade, submetidos a tensões de diferentes lógicas de funcionamento que movem os mercados globais, permitindo que Estados hegemônicos, controladores do processo econômico em escala mundial determinem suas leis e a forma de condução das políticas sociais e educacionais. Considerando o neoliberalismo uma profunda mudança no pensamento da sociedade, é evidente que o campo educacional é um dos focos centrais de intervenção para os neoliberais, já que a educação enfrentaria uma crise de

eficiência, de eficácia e de produtividade além de semear mudanças comportamentais importantes na assimilação da nova ordem social. (Gentilli,1994).

Após alguns anos da implantação desta nova ordem global de liberação econômica, privatizações e revoluções tecnológicas, pode-se verificar que ocorreram muitos avanços na área da tecnologia, nos meios de comunicação e informação entre outros; por outro lado, há muitos prejuízos nas áreas sociais, econômicas, educacionais e humanas para muitas pessoas que não têm acesso aos benefícios alcançados pelos impactos tecnológicos e vivenciam um processo de precarização dos contratos de trabalho, enfraquecimento dos sindicatos e associações de trabalhadores e despolitização das relações sociais. Estas conseqüências sociais reacendem toda uma discussão a respeito da intervenção do Estado na promoção do interesse público, nas suas mais diversas áreas e nos vários níveis de intensidade, conciliando a responsabilidade ou dever de conduzir uma economia de mercado estabilizada em face da internacionalização do sistema financeiro, com os problemas sociais urgentes que ainda precisam ser resolvidos, principalmente nos países periféricos, mas não só neles.

1.3 – Neoliberalismo, sociedade brasileira e educação

Tentou-se mostrar que o neoliberalismo é basicamente uma ideologia que professa a idéia de que tudo deve ser regulado e orientado prioritariamente pelos interesses do mercado que é regido por demandas privadas. O debate da educação em sua relação com o Estado e o mercado não é dicotômico, porque a educação pode até ser tida como um bem público desde que orientada pelos interesses do mercado, que é um bem privado.

Na concepção liberal a educação aparece como um bem público que se orienta a responder a demandas sociais e que se rege por um princípio de não exclusão. O Estado tem a obrigação de garantir o atendimento de necessidades públicas bem formalizadas segundo o princípio da inclusão crescente. No entanto, na concepção neoliberal, a educação aparece como mercadoria que se orienta a responder demandas regidas pela lei da oferta e da procura, modelo que se rege pelo princípio da diferenciação entre as classes e grupos sociais.

O Estado neoliberal deve suprir níveis mínimos de escolaridade para todos tendo em vista a satisfação dos níveis básicos de desenvolvimento. A obrigatoriedade e gratuidade da educação são asseguradas pelo Estado no que se refere a estes níveis mínimos, pois a educação, entendida sob a perspectiva do mercado, deve ser regulada pelas oscilações da produtividade e pelas marcas que distinguem e diferenciam o acesso desigual dos grupos e classes aos bens materiais e culturais produzidos pela sociedade capitalista.

Quando se formulam demandas que vão além dos requerimentos mínimos, como são, as dos grupos sociais, econômicos, culturais mais aquinhoados, a educação começa a ser percebida como oferecendo também um benefício privado, e como tal se lhe reconhece um valor de mercado, um valor de rivalidade e exclusão no seu consumo. Assim, o “mercado escolar” adquire dinamismo quando as demandas básicas do Estado, de regulação e legitimação, estão satisfeitas. A lógica do mercado aplicada à educação trouxe para as escolas mudanças nas suas relações, transformando quem ensina num prestador de serviço, quem aprende no cliente, e a educação num produto a ser produzido com qualidades diferenciais segundo os critérios de diferenciação exigidos por seus clientes.

Além das mudanças nas relações escolares, essa lógica de mercado agravou a desigualdade na educação, pois seguindo a regra do mercado a conquista da qualidade requer recursos diferenciais, o que coloca a escola pública numa posição estigmatizada e reforça o discurso privativista que pressiona no sentido de destinar às escolas particulares fatias cada vez maiores dos recursos públicos educacionais em nome de sua suposta eficiência qualitativa ou mesmo quantitativos.

A lógica de privatização e de subvenção carrega um caráter meritocrático que só contribui para o aumento das diferenças na escola, e a mercantilização da educação só irá agravar a situação daqueles que já se encontram excluídos do acesso a bens materiais e simbólicos socialmente produzidos.

Quando se interroga acerca do papel do Estado, está se perguntando acerca de suas funções reguladoras e legitimadoras. O papel do Estado é a unidade, a idéia de nação, e sua função é a de regulação e legitimação. De outro lado, quando se pensa no conceito de “política pública” entende-se as ações do Estado em

termos de conseguir uma articulação adequada das ações de regulação e as de legitimação.

Emerge aqui uma situação paradoxal para o pensamento neoliberal. Na medida em que as sociedades se desenvolvem, em que adquirem maior complexidade, a coesão – que antes era assegurada pela territorialidade, quer dizer, pelas estruturas sociais e pelos grupos primários - passa a ser assumida como função do Estado nacional, que é quem deve formular e executar ações de política pública para assegurar uma integração mínima dentro da dinâmica de diferenciação, principalmente ações de regulação pela diferenciação, produto da dinâmica do capital. O Estado tem também que formular e levar a termo ações para regular os desajustes que não podem ser conciliados pelo mercado e que muitas vezes são produzidos pela lógica do mercado que visa a acumulação. Depara-se aqui diante de um paradoxo, ou pelo menos de uma distância entre o discurso e a realidade. Na medida em que aumenta a regulação da sociedade pelo mercado, este aumento incrementa a necessidade de ajustes por intermédio da política pública e, em conseqüência, cresce o Estado e a necessidade de sua intervenção. Esta é uma das razões pelas quais as sociedades com um capitalismo desenvolvido foram acompanhadas de um Estado cada vez mais forte.

Além disso, o mercado mundial está configurado pela ação conjunta do Estado e as grandes empresas. Desta maneira, o Estado nas sociedades capitalistas avançadas ocupou um lugar central nos processos de desenvolvimento, em contraste direto com as propostas ideológicas tendentes a reduzir seu âmbito de intervenção nos países menos desenvolvidos, como o Brasil, por exemplo.

A herança portuguesa deixada no Brasil desde os tempos pré-industriais era a de um Estado forte, centralizador e patriarcal, que sufocou sucessivamente as tentativas de ampliação dos processos de participação nas esferas importantes da vida social, tais como o sistema educacional. Desta forma, construiu-se uma visão anacrônica do papel do Estado igual aos tempos da monarquia, em que o controle da nação concentrava-se nos participantes do governo que entravam e saíam a cada quatro anos, independente da variação partidária. Por outro lado, ocorre que a complexidade da sociedade contemporânea, com suas necessidades de adaptação rápida a novas circunstâncias e contingências, e diante da ofensiva neoliberal eliminou qualquer possibilidade de manter um Estado centralizador, considerado

como pesado ao se movimentar ou tomar decisões e retrógrado na sua visão de sociedade. Ou seja, nem se chegou a desenvolver um Estado de bem estar social no Brasil com ampliação dos direitos de participação dos diversos grupos que compõem a sociedade e já se realizou a reforma do Estado neoliberal.

De acordo com Frigotto (1994), a educação e mais amplamente a formação humana enquanto práticas constituídas pelas relações sociais não avançam de forma arbitrária, mas necessária e orgânica com o conjunto das práticas sociais fundamentais. Neste sentido, a luta pela ampliação da esfera pública no campo educacional pressupõe a ampliação do público em todas as esferas da sociedade, no plano cultural e principalmente das relações econômicas e políticas.

Compreende-se, portanto, o porquê de uma das alternativas atuais para se resolver os problemas em educação apontar para os movimentos populares, associações, ONGs, que legitimados pela retirada e esvaziamento do Estado, tornam-se instrumentos poderosos de pressão e muitas vezes exemplos de ações isoladas na concretização de projetos de atendimento comunitário.

1.4 -Cenários de uma nova conjuntura

Toda essa movimentação condicionou a discussão a respeito da reforma do Estado, dando novo destaque à questão de saber que papéis e atribuições devem ser reservados ao Estado no quadro da modernidade radicalizada e da globalização capitalista.

De acordo com Nogueira (2003), cresceram as preocupações com a estruturação do aparelho de Estado, o formato e o modo de administração pública, o modelo de gestão, o teor das políticas sociais e a organização de processos decisórios mais competentes para gerar legitimidade e sustentabilidade. Como reação à crise do Estado e ao neoliberalismo, como expressão do aprofundamento do processo de democratização e como resultado da fragmentação e diversificação social associada à rápida constituição de uma sociedade informacional, também cresceu ao longo dos anos 90 uma opinião francamente favorável à substituição do Estado pela “sociedade civil” na formatação da convivência social e no

encaminhamento de soluções para os diferentes problemas sociais*. "Por caminhos imprecisos, buscou-se compensar a inoperância governamental e a subsunção do Estado ao capital com uma aposta categórica na potência reformadora da sociedade civil"* (p. 86)

Santos (1999) afirma que o que está em crise no Estado é o seu papel na promoção de intermediações não-mercantis entre cidadãos, nomeadamente através da política fiscal e das políticas sociais. Nogueira (2003) completa essa idéia ao dizer que a idéia de *poder* altera-se.

Passa a abarcar não mais apenas o poder de um sobre o outro, mas também o poder das coisas sobre as pessoas, dos fluxos sobre as provisões, das informações sobre a reflexão, do virtual sobre o concreto, do mundo sobre as nações, dos mercados sobre os Estados em suma, torna-se algo que está em toda parte, nem sempre é visto e não necessariamente se expressa nas sedes tradicionais, o governo, o Estado, o povo. Os Estados seguem fortes e decisivos, mas estão "menos" soberanos ou tendo de compartilhar sua soberania. E como as práticas, as idéias e as instituições democráticas evoluíram tendo esses Estados como referência, elas se encontram subitamente sem chão operacional. Flutuam, por assim dizer, e perdem efetividade, eficácia e legitimidade (p.98/99)

Com esse enfraquecimento do poder público, Telles (1999) e Nogueira (2003) refletem acerca desse dilema atual de entendimento da dialética Estado, mercado e o lugar e papel ocupado pela sociedade civil:

Nesses tempos em que se redefinem as relações entre Estado, economia e sociedade, em que a crença em soluções redentoras não mais se sustenta, em que exclusões, velhas e novas, se processam numa lógica que escapa às soluções conhecidas, nesses tempos o que parece estar em jogo é a possibilidade de uma nova contratualidade que construa uma medida de eqüidade e as regras da civilidade nas relações sociais.(Telles. 1999:154)

Percebe-se, então, que o conjunto das mudanças afetou comportamentos e expectativas políticas, forçou a abertura de espaços para a vocalização de novos interesses, transformou os padrões de participação acelerando um descompasso entre o Estado e a sociedade. A mudança de qualidade do Estado na produção do bem-estar social e econômico, a segurança e identidade cultural acabaram por

provocar o que vem se convencionando chamar de um “*surgimento do Terceiro Setor*”.(Santos, 1999)

1.5 - O surgimento e desenvolvimento do Terceiro Setor

O conceito “Terceiro Setor” aparece no Brasil durante o período Imperial, com a Igreja Católica, por meio de ações filantrópicas voluntárias no campo da saúde e educação, dentro dos valores da caridade cristã. No século XIX surgiram associações civis secularizadas como sindicatos, associações profissionais e abolicionistas.

A partir da revolução de 1930 até a década de 1960, o Estado era o detentor do interesse público, criando a primeira lei brasileira que regulamentava as regras para a declaração de utilidade pública de instituições civis ou religiosas filantrópicas, além do Conselho Nacional do Serviço Social. Com o início dos anos 70, consolidavam-se novas ações sociais filantrópicas de famílias privilegiadas da sociedade, apesar da ditadura militar limitar a participação popular na esfera pública. No final de 1980, vê-se o surgimento de ações civis organizadas em prol da luta democrática e melhorias sociais. A partir da década de 90, a democratização veio junto a uma forte crise econômica, concomitante ao discurso neoliberal, e estimulou a organização civil para a busca de soluções para as profundas desigualdades sociais do país. Uma das conseqüências das transformações econômicas tem sido a de expandir o setor informal da economia e nele as atividades do Terceiro Setor (Gohn, 2001).

Com o fortalecimento da sociedade civil, as organizações não-governamentais têm crescido firmemente, redefinindo o modelo de relação da sociedade com o Estado. Esse processo culminou nos anos 90 em modelos de parcerias entre o Estado, empresas e ONGs, configurando o chamado Terceiro Setor.

De acordo com Franco (1999), em princípio, o Terceiro Setor abrange todas as organizações que não pertencem ao Primeiro Setor (Estado) e ao Segundo Setor (mercado). Ambos não estariam conseguindo responder às demandas

sociais: o primeiro pela ineficiência; o segundo, porque faz parte de sua natureza visar o lucro. Essa lacuna seria ocupada por um “terceiro setor” supostamente acima da sagacidade do setor privado e da incompetência e ineficiência do Estado. Montãno (2002) refere-se ao Terceiro Setor como um fenômeno real, ao mesmo tempo inserido e produto da reestruturação do capital para a função social de resposta à “questão social”, seguindo os valores da solidariedade local, da auto-ajuda e o da ajuda mútua. O difícil é entender a autonomia do Terceiro Setor na relação com o Estado e o mercado, considerando que os projetos desenvolvidos são financiados por um ou outro de acordo com interesses pontuais que vão de encontro a demandas sociais.

Assim, de maneira não muito precisa, pode-se afirmar que se incluem no Terceiro Setor: as entidades beneficentes e assistenciais; as entidades culturais, científicas e educacionais; as entidades recreativas e esportivas; as fundações privadas (inclusive as empresariais) e as organizações não-governamentais, enfim, todas as instituições que estão fora da estrutura formal do Estado, não têm fins lucrativos, são constituídas por grupos de cidadãos da sociedade civil e produzem bens e/ou serviços de uso (ou interesse) coletivos.

De toda a abrangência de organizações do Terceiro Setor deter-se-á em uma parte específica dessa nova configuração de esferas públicas da sociedade brasileira, as ONGs (organizações não-governamentais), pequeno segmento com características que se resumem com nitidez na idéia do privado com funções públicas.

As ONGs são atores sociais tão recentes quanto importantes na história do país. A denominação que as caracteriza foi cunhada na Ata de Constituição da ONU, datada de 1946, onde são definidas como “entidades civis sem fins lucrativos, de direito privado, que realizam trabalhos em benefício de uma coletividade” se constituindo em organismos com os quais o Conselho Econômico e Social desta entidade poderia estabelecer uma parceria.

O florescimento das ONGs no mundo ocidental ocorreu principalmente com a crise do *welfare state*, o Estado foi restringindo a proteção antes oferecida eficientemente as minorias e aos economicamente desfavorecidos e as ações privadas diretas passaram a mostrar-se como mais eficientes e menos

dispendiosas para os governos. Acrescentam-se ainda as crises dos anos 70 e a recessão da década de 80, com conseqüências desastrosas na África, Ásia e América Latina. A crise ambiental global também estimulou iniciativas privadas, principalmente devido aos níveis crescentes de degradação ambiental em todo o mundo. Contribuíram também para o crescimento de ONGs o aumento da escolaridade mundial, aumento do acesso à informação e surgimento de uma classe média urbana, desejosa de melhorias na qualidade de vida. Por fim, podemos destacar como outro fator a crise do socialismo, que motivou a procura de outros caminhos para satisfazer as necessidades sociais, principalmente em relação à Europa.

Não se pode deixar de considerar que as ONGs também tiveram um papel de intervenção moral e jurídica (Hardt e Negri,2001) no processo de legitimação da nova ordem mundial.

"Essa legitimação não nasceu de acordos internacionais preexistentes, nem do funcionamento das primeiras e embrionárias organizações supranacionais, que foram por sua vez criadas por tratados com base na lei internacional. A legitimação da máquina imperial nasceu pelo menos em parte das indústrias de comunicação, ou seja, da transformação em máquina do novo modo de produção" (p.52).

O que se chama de intervenção moral é praticado hoje por uma variedade de entidades, as mais importantes chamadas de Organizações Não-Governamentais, que justamente por não serem administradas diretamente por governos e nem pelo mercado, entende-se que agem a partir de imperativos éticos e morais.

*"Essas ONGs movem "guerras justas" sem armas, sem violência, sem fronteiras (...) lutam para identificar necessidades universais e defender direitos humanos"(*Hardt e Negri,p.55)

Num primeiro momento, no Brasil, as ONGs se desenvolveram a partir dos trabalhos de educação popular junto às comunidades. Pode-se dizer que muitas ONGs nasceram de movimentos organizados da sociedade civil que resistiram durante os governos militares, equacionando uma fachada de escola comunitária com uma clandestinidade sempre proporcional à radicalidade de suas ações.

Por sua vez, militantes que viviam no exílio passaram a travar contatos com pessoas que trabalhavam ou militavam junto às agências de cooperação no

exterior, muitas delas ligadas às igrejas, com as quais conseguiam intermediar a relação de apoio financeiro e político para as ONGs do hemisfério Sul .

Como afirma Gohn (2004), no início dos anos 90 o cenário da organização da sociedade civil se amplia e se diversifica. As ONGs saem da sombra, colocam-se à frente e até mesmo na dianteira dos movimentos sociais e populares, tornando-se, em alguns casos, instituições autônomas e desvinculadas desses movimentos. Na segunda metade dos anos 90, a conjuntura econômica alterou ainda mais a dinâmica dos movimentos sociais em geral, e dos populares em particular, assim como as ONGs. Essas últimas repensaram seus planos, planejamentos de ação, estratégias e forma de atuar e elaboraram novos planejamentos estratégicos. Novas pautas foram introduzidas tais como a de se trabalhar com os excluídos, com questões de gênero, etnia e idades, por exemplo. A grande maioria delas adotou a perspectiva de intervenção direta no meio popular e não mais apenas a de assessoria.

Os novos tempos de violência urbana, assim como o crescimento de redes de poder paralelos nas regiões pobres, ligados ao tráfico de drogas e ao crime, também colaboraram, e muito, para desmotivar a população necessitada a participar de reuniões ou outras atividades dos movimentos sociais levando a aderirem aos programas e projetos das ONGs. Um grande número de projetos sociais passa a ser patrocinado por empresas e bancos, dentro de programas de responsabilidade social, no âmbito da cidadania corporativa. Em dezembro de 2003, a revista Exame publicou o grande aumento de projetos voltados a crianças e adolescentes patrocinados por empresas e companhias todos alicerçados no conceito de responsabilidade social das empresas.

Gohn (2001) ressalta, ainda, que a nova política estatal de distribuição e gestão dos fundos públicos, em parceria com a sociedade organizada, favorece projetos focalizados, pontuais, dirigidos a crianças e jovens, mulheres etc. A palavra de ordem destes projetos e programas passou a ser propositivo, ativo e não reivindicativo. Muitos movimentos se transformaram em ONGs ou se incorporaram às ONGs que já os apoiavam. Mobilizar passou a ser sinônimo de arregimentar e organizar a população para participar de programas e projetos sociais. O militante foi se transformando no ativista organizador das clientelas usuárias dos serviços sociais. A intervenção direta confere as ONGs um novo protagonismo: trata-se de

exercer um papel ativo, que tem como perspectiva produzir conhecimentos e democratizar informações. Vemos hoje ONGs especializadas em temas e assuntos como atuação com mulheres sobre problemas da saúde, crianças e adolescentes; políticas públicas (saneamento, problemas urbanos, orçamento público); formação sindical; produção alternativa no campo,entre outras.

Telles afirma que "*é nessa articulação entre movimentos sociais e práticas associativas, direitos e espaços públicos democráticos que se pode ver os registros de uma nova sociedade civil em formação, entendendo por isso não simplesmente uma sociedade que se estrutura nas regras de organização de interesses privados. Mas uma sociedade na qual as relações sociais são mediadas pelo reconhecimento de direitos e representação de interesses, de tal forma que se torne factível a construção de espaços públicos que confiram legitimidade aos conflitos e nos quais a medida de eqüidade e a regra de justiça venham a ser alvo do debate e de uma permanente interlocução".* (1999:161, 162)

Nesta linha de reflexão, o Terceiro Setor não se configura como processo natural, como propõe Bresser Pereira (1999), mas como resposta possível a situações difíceis. Franco (1999) afirma que não se pode apenas esperar o crescimento "natural" do Terceiro Setor, que em si, já é vertiginoso no Brasil e em outras partes do mundo, é necessário estimulá-lo e avaliá-lo e isso pode ser feito basicamente de duas maneiras: mudando o marco legal, regulatório das relações dessas organizações com o Estado e do Estado com o Mercado e, simultaneamente, mudando o desenho das políticas públicas governamentais, de sorte a transformá-las em políticas públicas de parceria entre Estado e Sociedade Civil, com a incorporação das organizações da sociedade civil na sua elaboração, na sua execução e na sua fiscalização.

Neste cenário, modestamente rabiscado por minhas tentativas de compreensão crítica da realidade em que vivo e trabalho, tento entender as oficinas de leitura e escrita que venho desenvolvendo com jovens pertencentes a setores sociais pobres e marginalizados do município de Limeira.

Capítulo 2 - **A ONG Aldeia Movimento Pró-Cultura**

A ONG Aldeia Movimento Pró-Cultura foi fundada em 11 de junho de 1993 e está localizada no município de Limeira, cidade do interior do Estado de São Paulo que fica a 154 km da capital e possui por volta de 250 mil habitantes.

O município de Limeira possui uma economia baseada no setor primário, secundário e terciário. No setor primário destacam-se a citricultura e o cultivo da cana-de-açúcar; no setor secundário, a cidade destaca-se por ter o maior número de empresas do ramo de folheados (bijuterias) do país, além da presença de algumas multinacionais. Apresenta, também, um significativo centro terciário regional, contando com comércio e serviços, grandes geradores de empregos.

A ONG em Limeira caracterizou-se, num primeiro momento, como uma organização não-governamental administrada por uma mantenedora formada por um pool de empresas e instituições locais e tinha por finalidade a divulgação, o apoio e o estímulo aos talentos positivos locais, o fortalecimento, consolidação e manutenção de uma personalidade cultural, coletiva, típica, incentivando o aspecto cultural da cidade.

No início, a Aldeia mantinha em sua sede aulas de pintura, artesanato, teatro e circo para crianças, jovens e para a terceira idade. Essas atividades eram destinadas a toda a população que quisesse participar, visando estimular manifestações artísticas, além de movimentos que pudessem criar oportunidades de despertar talentos e fazer aflorar a sensibilidade da população.

Porém, pela crescente procura destes cursos gratuitos por pessoas menos favorecidas economicamente, além de pedidos do CEPROSOM (Centro de Promoção Social do Menor), órgão da prefeitura que cuida de menores socialmente carentes e de bairros pobres da cidade de Limeira e que busca encaminhá-los a entidades que possibilitem uma chance de inserção social e instrumentalização para uma possível e futura fonte de renda, tirando-os das ruas e da marginalidade, nasceu um projeto de apoio a adolescentes pertencentes a setores sociais desfavorecidos: o Projeto Aldeia Cidadania.

Com a credibilidade da comunidade local, meio empresarial e poder público e a emergência de se fazer algo que contribuísse para a socialização e inserção na sociedade da adolescência menos favorecida de Limeira, a entidade amadureceu ao longo dos anos, partindo, então, para projetos de abrangência sócio-cultural apoiada por meio da lei de incentivo cultural (lei nº8313 de 23 de dezembro de 1991) conhecida como lei “Rouanet” de patrocínio do Ministério da Cultura, através do Programa Nacional de Apoio à Cultura (PRONAC). Manteve concomitantemente, o apoio da classe empresarial da cidade, desde pequenas empresas até multinacionais, que mantêm em comum com sua política de trabalho a Responsabilidade Social, além de conciliar o trabalho voluntário da cidade e do sistema de parcerias, criando-se o que chamamos de “Cidadania Cultural”.

O Projeto Aldeia Cidadania, então oficialmente, teve início em 2001 visando proporcionar aos jovens socialmente marginalizados da cidade oportunidades de expressarem suas habilidades artísticas e corresponderem a um novo círculo cultural e à rede de relacionamentos das parcerias existentes com a entidade, por meio de apresentações artísticas e exposições pela cidade, proporcionando a inserção social.

O projeto, que hoje atende cerca de sessenta adolescentes, busca contribuir para o desenvolvimento humano e pessoal desses indivíduos por meio de atividades sociais e educacionais complementares a sua formação, possibilitando suporte pedagógico e psicosocial. Vem ao longo desses quatro anos oferecendo atividades de arte, educação e cultura, tais como:

- oficinas de circo que trabalham com os jovens em grupos desenvolvendo a parte física/corporal, artística e a sociabilização. Nelas eles aprendem a usar malabares, praticar equilíbrio em cordas e a montar uma pirâmide humana;

- oficinas de teatro que ensinam a arte de encenar e apresentam peças, em sua maioria, escritas pelos adolescentes na própria oficina de teatro ou nas oficinas de leitura e escrita;

- oficinas de pintura em tela que depois de prontas, ornamentam as salas do Projeto e as casas desses jovens;

- oficinas de artesanato em que desenvolvem várias técnicas de trabalhos manuais que depois são comercializados em feiras ou eventos beneficentes e o dinheiro revertido para novos materiais ou para compra do que esteja faltando para o Projeto;

- oficinas de dança de rua em que preparam coreografias de músicas que fazem parte do universo dos adolescentes como o hip-hop ou rap e o axé que depois são apresentadas em eventos da cidade;

- oficinas de música em que aprendem a cantar, fazem jograis e usam instrumentos musicais diversos;

- oficinas de leitura e escrita que manipulam materiais portadores de texto e exercitam a leitura e a escrita com significado prático.

Durante o trabalho com os jovens, todas as oficinas tentaram propiciar a possibilidade do desenvolvimento da sociabilidade, afetividade, resgate da auto-estima, discussão dos problemas juvenis que estes adolescentes enfrentam, tirando-os das ruas, além de refletirem num atendimento indireto aos seus familiares, muitas vezes necessitados de apoio moral, social e psicológico, já que segundo a assistente social do projeto que realizava as entrevistas com as famílias desses jovens, muitas enfrentam problemas de desestruturação familiar.

2.1 – O meu trabalho na ONG Aldeia

Meu encontro com a ONG Aldeia e o envolvimento com esta experiência de trabalho social teve início quando soube no final de 2002, em meu trabalho numa escola de idiomas como professora de português para estrangeiros, que essa ONG estava procurando uma professora de língua portuguesa para dar continuidade a um trabalho desenvolvido por uma profissional que não podia mais continuar no projeto por problemas pessoais. Ela trabalhava literatura, principalmente, poesia, junto aos menores atendidos pela instituição.

Como o proprietário da escola de idiomas era um dos mantenedores do Projeto Aldeia Movimento Pró-Cultura, procurou-me e perguntou se eu não estava

interessada em trabalhar com os jovens do Projeto.Ele sabia que eu acalentava esse ideal há tempos: trabalhar como professora voluntária no ensino da leitura e da escrita junto a crianças e jovens oriundos de setores sociais desfavorecidos de minha cidade. Foi assim que no final do ano de 2002 eu conheci o trabalho desenvolvido por vários profissionais, de várias áreas, nessa organização não-governamental.

Comecei a participar efetivamente do Projeto no início do ano de 2003, com visitas mensais em que eu tinha a função de corrigir os textos poéticos dos adolescentes produzidos durante as oficinas do mês. Essas oficinas de poesia, num primeiro momento, eram coordenadas por uma psicopedagoga de Campinas, contratada pela ONG, e aconteciam duas vezes por mês.Quando essa profissional não pôde mais acompanhar o projeto por motivos pessoais, quem deu continuidade às oficinas de poesia foi uma estagiária da Prefeitura que acompanhava os menores cotidianamente em suas atividades e que tinha participado de todo o processo de implantação das oficinas de poesia no projeto.

Assim começou meu contato mais de perto com os jovens. Ainda uma vez por mês sentava-me com eles e os orientava quanto aos problemas e dúvidas de português que apresentavam ao escrever as poesias. Com o passar do tempo, à medida que íamos conhecendo-nos melhor, o que começou como uma conversa sobre a língua portuguesa e seus usos, logo derivou para um bate-papo sobre a própria vida. Sentávamos juntos e conversávamos sobre suas idéias, suas dificuldades e suas vidas. Percebia nesses bate-papos que eles queriam saber mais, tinham vergonha de se exporem no papel, por não se acreditarem competentes para isso, mas queriam escrever sobre suas vidas e suas idéias sobre ela. Importante ressaltar que não eram todos os que queriam esse tipo de contato.Muitos eram arredios e tive até aqueles que resistiam conversar comigo ou escrever algo durante as oficinas, isso, depois de um tempo, começou a inquietar-me, pois sabia que eles tinham o que dizer, não conseguiam ou não queriam fazê-lo por vários motivos, mas via que eles tinham interesse no que eu estava fazendo com os outros. Foi então que propus a todos que nos encontrássemos mais vezes durante o mês e assim eu poderia ajudá-los a ampliar seus contatos com a leitura e a escrita.

Elaborei, então, um projeto de “Oficinas de Leitura e Escrita” para esses jovens em que pretendia discutir e refletir com eles sobre seus problemas, anseios, sonhos e dúvidas por meio do texto escrito e lido, não necessariamente só o texto poético. Para conseguir alcançar o objetivo proposto, as oficinas de leitura e escrita visariam:

-Proporcionar o contato dos jovens com diferentes materiais portadores de textos que abordassem assuntos variados;

- Desenvolver atividades que capacitassem práticas de leitura, interpretação e reflexão com base em materiais escritos;

- Trabalhar técnicas de redação que facilitassem a criação de textos coerentes e coesos;

- Promover um ambiente pedagógico em que o suporte textual alimentasse uma dinâmica de trabalho grupal;

- Estimular o debate e a socialização dos trabalhos realizados pelos diferentes grupos tendo em vista a dimensão política, estética e dialógica do uso da fala, da leitura e da escrita, ou seja, o exercício do diálogo e da democracia como componentes da formação moral, ética e social.

Apresentei esse projeto à presidente da instituição, comprometendo-me a coordenar oficinas de leitura e escrita todas as semanas, em um horário pré-estabelecido, no período da manhã e da tarde, voluntariamente, atingindo, então, o meu antigo objetivo de trabalhar em minha área de atuação junto a jovens de classes populares de Limeira.O projeto foi apresentado à diretoria e mantenedores da ONG, sendo aprovado. Eu estava autorizada a começar a desenvolver as oficinas.

Naquele momento, não imaginava que as oficinas de leitura e escrita me mobilizariam a ponto de transformá-las em objeto de estudo. Acreditava que estaria desenvolvendo, como voluntária, um trabalho profissional para o qual estava habilitada, com um tipo de público que eu não havia trabalhado ainda, jovens pertencentes a setores sociais empobrecidos e marginalizados.

Em meados de 2003, tomei conhecimento do programa de Pós-Graduação em Educação do Departamento de Educação -Instituto de Biociências - UNESP de

Rio Claro. Como professora de língua portuguesa, atuando principalmente no ensino superior, sentia o desejo e a necessidade de fazer uma pós-graduação. Informei-me sobre os documentos exigidos para o exame de seleção de ingresso no mestrado e dentre eles havia a exigência de um projeto de pesquisa. Indaguei-me sobre os desafios que cercavam meu exercício profissional e minhas demandas formativas, tendo em vista a construção de um projeto de pesquisa.O que mais me inquietava eram os limites e as possibilidades das oficinas de leitura e escrita que realizava na ONG.

Adotei como desafio de mestrado descrever as etapas percorridas no meu trajeto como professora de língua portuguesa no Projeto Aldeia, tendo em vista a reflexão sobre o processo de apropriação de habilidades textual-discursivas pelos sujeitos participantes das oficinas, "*focalizando a linguagem enquanto processo de constituição da subjetividade, que marca as trajetórias individuais de sujeitos que se fazem sociais também pela língua que compartilham*" (Geraldi, 2003:8).

Vygotsky (1987) diz que para se entender algo é necessário estudá-lo nas dinâmicas das relações, mergulhada no processo, ou ainda, no movimento.Resolvi, portanto, aproximar-me dos movimentos concretos de leitura e escrita, possibilitados pelas oficinas que assumi no início de 2003 Tinha a oportunidade de reconhecer nos movimentos de leitura e escrita, suas origens, circunstâncias em que estavam inseridos e perceber as múltiplas dimensões que alcançavam nas formas de ação daqueles jovens, meninos e meninas. Entendia que a leitura e a escrita apresentavam-se como instrumentos e símbolos impregnados de significação cultural que mediavam a relação desses jovens com as formas de agir no espaço-tempo em que estavam inseridos.

O tema proposto envolve, então, um estudo que objetiva, de forma geral, demonstrar como o saber mobilizado por oficinas de leitura e escrita, na medida em que objetos culturais portadores de texto vão sendo socializados ampliam, provocam, transformam a dimensão de participação dos sujeitos envolvidos, no processo de humanização e nas possibilidades de construção de suas subjetividades.

Para poder iniciar minha pesquisa, eu precisaria entender melhor a configuração social Aldeia Cidadania e conhecer mais a fundo os sujeitos que freqüentavam minhas oficinas.

2.2- A configuração social Aldeia Cidadania

Para que as oficinas do Projeto Aldeia Cidadania fossem desenvolvidas, houve a necessidade de arregimentar pessoas especializadas nas diversas frentes de trabalho. Como a falta de verba para um grande investimento no projeto era um problema inicial a ser considerado, houve contatos com a prefeitura de Limeira para que fossem cedidos profissionais que já trabalhavam em projetos sociais da prefeitura. Não houve sucesso, os poucos profissionais envolvidos não tinham disponibilidade de horário, apenas uma estagiária de Pedagogia foi transferida para colaborar com a organização das oficinas. Uma segunda tentativa, a de envolver voluntários para desempenhar as atividades, foi descartada pela falta de pessoas preparadas para as tarefas e solícitas. Enfim, acabou-se contratando (com carteira assinada) praticamente todos os profissionais envolvidos nas oficinas do Projeto. Profissionais com formação própria na área de atividade exigida e que encararam o projeto e as oficinas da Aldeia como um complemento salarial.

Assim sendo, com as despesas aumentadas, num primeiro momento, não houve como alocar os jovens do projeto em um local adequado para o desenvolvimento dos trabalhos.As oficinas com eles, então, tiveram início na sede da instituição que ainda hoje ocupa um imóvel alugado num bairro residencial, muito tradicional de Limeira. Esse bairro, chamado Vila Cláudia, sempre foi um local de moradia da classe média/alta da sociedade limeirense.O lugar, em sua maioria, apresenta casas de alto padrão, grandes e imponentes, onde residem ou residiram pessoas de famílias muito tradicionais da sociedade de Limeira de médicos, advogados, políticos a empresários.

Com o tempo e o crescimento da população e, conseqüentemente, da cidade, outros bairros para a classe alta foram surgindo, como os condomínios fechados, por exemplo, que se apresentavam como uma opção mais segura de

moradia, assim a Vila Cláudia foi se transformando, além de um bairro onde ainda moram algumas das famílias tradicionais de Limeira, num lugar que abriga diversos consultórios e clínicas médicas, já que lá está situada também a Santa Casa da cidade.

A casa que foi alugada e que abriga a ONG Aldeia Movimento Pró-Cultura é ampla, arejada e passou por uma recente reforma, portanto, está quase nova. Fica a três quarteirões da Santa Casa e de seus arredores e avizinha-se a residências de famílias, além de alguns consultórios médicos. Possui três quartos, usados como dois escritórios e uma sala de atendimento aos pais e jovens do projeto, uma ampla sala de estar em que ficam a recepção e a sala de reuniões; há ainda garagem para dois carros, ampla cozinha, três banheiros e um quintal que possui uma edícula formada por uma pequena lavanderia coberta e em cima desta ficam duas pequeninas salas, como um sobrado, além de um espaço ao ar livre.

Até julho de 2003, o prédio atendia também os jovens vinculados ao Projeto Aldeia Cidadania que participavam das oficinas diversificadas: teatro, artesanato, circo, dança, leitura e escrita, música e pintura nos períodos da manhã e da tarde.Para participarem das oficinas, os adolescentes ficavam abrigados em um espaço coberto por toldo (lavanderia) e uma lona de circo (espaço ao ar livre), no quintal da casa alugada, desprovidos de um espaço adequado para a realização da maioria das atividades, pois como estavam em grande número, não cabiam todos sentados ou ficavam muito apertados e perto uns dos outros, o que causava um certo desconforto em todos, muitas vezes, desestimulando-nos, principalmente nos dias de chuva e muito frio.

Não era permitido a eles o acesso a casa, onde funcionava a administração da Ong Aldeia, só entravam se precisassem ser atendidos individualmente pelo psicólogo da entidade na sala reservada para isso, ou se precisassem pegar algo de que precisassem na cozinha. Assim sendo, ficávamos restritos ao quintal da casa, quando chovia ou fazia muito frio, era comum termos um grande número de faltas.

Como se atendia uma média de 25 jovens no período da manhã e por volta de 30 no período da tarde, o movimento e o barulho no quintal eram grandes. As aulas de dança, circo, música e teatro, também exigiam que houvesse música em

volume alto para as atividades acontecerem e tudo isso começou a causar problemas com a vizinhança, que além de reclamar do barulho, estava descontente principalmente com o tipo de público atendido pela instituição que segundo afirmavam, eram menores em situação de risco sociais e economicamente carentes, alguns até infratores, além de seus pais e/ou responsáveis serem pessoas muito simples e pobres.

Percebendo, então, que não eram bem-vindos, sentindo-se estigmatizados como pessoas que não podiam pertencer/interagir àquele lugar, os adolescentes começaram a ficar revoltados, tristes, feridos em sua auto-estima e a convivência com os vizinhos ficou cada dia pior, pois ao saírem do projeto para irem embora faziam algazarra na rua, danificavam plantas nas casas e assim, as reclamações ficaram mais freqüentes. Esta situação reportou-me a Goffman (1963) que apresenta um questionamento importante e que me fez compreender o porquê dos jovens agirem assim: *privado da vida comunitária, como se manifesta o indivíduo?* Pelo o que eu estava vivenciando nas oficinas, acho que eu já tinha a resposta.

Goffmann (1963) ainda sugere que as pessoas constroem suas representações nos seus grupos sociais através das conversas, das visões, das crenças que veiculam. Assim, as representações vão sendo aceitas, naturalizadas, consideradas verdadeiras, e alcançando formas de conceitos, imagens e práticas. Muitos dos preconceitos, dos estigmas, das exclusões de pessoas, decorrem desse processo e dos equívocos que pode gerar.O confronto das representações com a realidade, quando submetido a uma análise crítica e fundamentada, pode demonstrar esses equívocos.Quando se discute violência, como fator de ameaça à vida, não se pode omitir ou dispensar a discussão de conceitos que podem gerá-la. Esse, sem dúvida, é o caso dos conceitos de estigma, exclusão, ironia, indiferença, preconceito que irão produzir as práticas.

A construção, aceitação e divulgação do preconceito e do estigma já são, em si, processos violentos, que geram violência. Essa construção é realizada por homens, seres pensantes, capazes de raciocínios e intenções. É preciso, portanto, compreender melhor o estigma e o preconceito. O estigma é uma marca, um rótulo que se atribui a pessoas com certos atributos que se incluem em determinadas classes ou categorias diversas, porém comuns na perspectiva de desqualificação social. Os rótulos dos estigmas decorrem de preconceitos, ou seja, de idéias pré-

concebidas, cristalizadas, consolidadas no pensamento, crenças, expectativas socioindividuais. Desse modo, os atributos ou características que justificam o estigma são previamente avaliados, com pouca ou nenhuma oportunidade de análise crítica e consciente, que os associe às circunstâncias reais da vida e das relações humanas, sociais. Conseqüentemente, o preconceito é inflexível, rígido, imóvel, prejudicial à discussão, ao exame fundamentado e à revisão do que está pré-concebido.

O estigma é um fator social que gera situações e uma perspectiva diferente de vida para o estigmatizado. As expectativas que a sociedade tem para com seus indivíduos os levam a agir diferentemente com quem não está dentro das regras previstas. Exatamente isso é o que começou a acontecer com os adolescentes do projeto.

Elias (1996) também colabora para se entender o jogo relacional que se desenvolve em espaços sociais transitados por sujeitos que têm representações diferentes de si próprios quando afirma,

*"A rede de interdependência entre os seres humanos é o que os liga. Ela forma o nexo que aqui é chamado de configuração, ou seja, uma estrutura de pessoas mutuamente orientadas e dependentes. Uma vez que as pessoas são mais ou menos dependentes entre si, inicialmente por ação da natureza e mais tarde através da aprendizagem social, da educação, socialização e necessidades recíprocas socialmente geradas, elas existem, poderíamos nos arriscar a dizer, apenas como pluralidades, apenas como configurações (...), isto é, grupos ou sociedades de tipos diferentes entre si interdependentes".(*p. 249)

Para se compreender melhor essas noções e a sutileza desses fios de interdependência que nos ligam uns aos outros e sua relação com a configuração social, o projeto Aldeia Cidadania, recorremos a uma pesquisa que Elias (2000) realizou com habitantes de um povoado industrial da periferia de Londres. Em seu estudo tenta esclarecer a maneira como um grupo de pessoas é capaz de monopolizar as oportunidades de poder e utilizá-las para marginalizar e estigmatizar membros de outro grupo muito semelhante. O autor utilizou as palavras *establishment* e *established*, para designar grupos e indivíduos que ocupam posições de prestígio e poder.

"*Um establishment é um grupo que se autopercebe e que é reconhecido como uma "boa sociedade", mais poderosa e melhor, uma identidade social construída a partir de uma combinação singular de tradição, autoridade e influência: os established fundam o seu poder no fato de serem um modelo moral para os outros. Na língua inglesa, o termo que completa a relação é outsiders, os não membros da "boa sociedade", os que estão fora dela. Trata-se de um conjunto heterogêneo e difuso de pessoas unidas por laços sociais menos intensos do que aqueles que unem os established. A identidade social destes últimos é a de um grupo. Eles possuem um substantivo abstrato que os define como um coletivo: são o establishment. Os outsiders, ao contrário, existem sempre no plural, não constituindo propriamente um grupo social. Os ingleses utilizam os termos establishment e established para designar a "minoria dos melhores" nos mundos sociais mais diversos: os guardiães do bom gosto no campo das artes, da excelência científica, das boas maneiras cortesãs, dos distintos hábitos burgueses, a comunidade de membros de um clube social ou desportivo*.

(...) *Como explica Elias no importante ensaio teórico que abre o livro, Winston Parva se transformou, aos olhos dos pesquisadores, em um verdadeiro laboratório para a análise sociológica, revelando as propriedades gerais de toda relação de poder. As categorias estabelecidos e outsiders se definem na relação que as nega e que as constitui como identidades sociais. Os indivíduos que fazem parte de ambas estão, ao mesmo tempo, separados e unidos por um laço tenso e desigual de interdependência ". (*Neiburg, apud Elias, 2000:7)

Assim percebia também o projeto, enquanto a casa era somente usada como sede de uma ONG que ajudava as pessoas e desenvolvia talentos, tudo corria muito bem, porque era freqüentada por técnicos de nível universitário, diretores e funcionários da entidade, empresários da cidade (estabelecidos).Quando houve a abertura daquele espaço para o atendimento a jovens socialmente marginalizados, membros de camadas pobres de Limeira, alguns com passagem pelo Conselho Tutelar (os outsiders) começaram os problemas.

Depois de várias reclamações feitas à entidade, a vizinhança (os estabelecidos) decidiu por fazer, então, um abaixo-assinado pedindo que as

oficinas do Projeto e o atendimento aos jovens (os outsiders) ocorressem em outro lugar mais apropriado. A diretoria da entidade viu-se sem saída, além da necessidade de abrigar os adolescentes de uma maneira melhor, os vizinhos não queriam contato com eles.

Em agosto de 2003, depois de uma negociação feita com a prefeitura, vizinhos e mantenedores ficou decidido que as oficinas destinadas aos jovens do Projeto Aldeia Cidadania iriam desenvolver-se, a partir de fevereiro de 2004, num Centro Comunitário de Limeira. A diretoria e os funcionários que trabalhavam no escritório e a sede da ONG permaneceriam na casa onde estavam instalados, desde o início, no bairro Vila Cláudia.

A escolha da ida para o Centro Comunitário de um bairro carente de Limeira, o Teixeira Marques, foi feita já que alguns dos jovens que participavam do projeto moravam nos arredores e, após uma pesquisa, foi constatado que havia três salas ociosas no lugar. O bairro Teixeira Marques em Limeira é um local habitado pela classe mais pobre da cidade e é bem afastado do bairro onde está localizada a sede da ONG Aldeia. O Centro Comunitário “Francisco Dragone” fica na região central do bairro, em frente à Escola Estadual Professor Ary Leite Pereira em que alguns dos adolescentes do projeto estudam. O Centro de 1000 m² de terreno e 500 m² de construção possui um barracão em que ficam nove salas que variam de 3 a 5m², divididas por divisórias de madeira e que são usadas para os cursos oferecidos pelo Centro Comunitário (pintura em tecido, corte e costura), recepção, em que ficam o zelador e o guarda que tomam conta do Centro, atendimento ao público por uma assistente social da prefeitura, almoxarifado e uma pequena cozinha/lavanderia. Possui também oito banheiros – quatro femininos e quatro masculinos -, dois vestiários, duas piscinas – uma menor para as crianças e outra semi-olímpica para adultos, e ainda um tanque de areia.

A instalação do Projeto Aldeia Cidadania nesse Centro Comunitário trouxe a necessidade de algumas alterações no espaço preexistente. Três salas foram destinadas ao projeto já que estavam ociosas, ficando duas para o desenvolvimento de algumas das oficinas – aquelas que não necessitavam de muito espaço, tais como as de leitura e escrita, pintura e artesanato, pois as salas eram muito pequenas - e outra destinada ao atendimento dos jovens e seus pais ou responsáveis pela assistente social do projeto. Nessa sala, um pouco maior que as

outras, ainda ficavam guardados todos os materiais e documentos do projeto, TV/vídeo, computador e o aparelho de som. Como havia a necessidade de um espaço maior para as oficinas de teatro, circo, dança e música e não havia um disponível no barracão, uma tenda de circo teve que ser montada no lado de fora, próxima às piscinas para a realização das atividades.

A adaptação de todos do Projeto, alunos, profissionais e comunidade, à nova realidade foi difícil. O espaço era diferente daquele com o qual estávamos acostumados na antiga casa tinha-se que conviver com o pessoal que freqüentava o Centro, pois as atividades desenvolvidas para a comunidade do bairro tais como: corte e costura, artesanato, hidroginástica para senhoras e natação para crianças e as oficinas do projeto ocorriam simultaneamente. Assim sendo, horários tinham que ser reestruturados por conta das atividades que o Centro Comunitário oferecia aos moradores do bairro, além de toda uma mudança de trajeto dos jovens para chegarem até lá, outras linhas de ônibus, às vezes, a necessidade de duas conduções, já que nem todos moravam próximos ao novo local, o que fazia com que tivéssemos que mudar os horários das atividades. Sem dúvida, tudo ficou conturbado, pois a mudança de nossa rotina de trabalho foi grande, o espaço era novo para todos.

Todos esses acontecimentos, num primeiro momento, prejudicaram o andamento das oficinas.Muitos menores faltavam e/ou reclamavam da mudança.Todos nós, o pessoal envolvido nas atividades, tivemos que ter muita paciência e dedicação para acalmar os ânimos e não arrefecer no trabalho, mas aos poucos o trabalho foi alcançando uma nova configuração.

Começamos por preparar o quadro de atividades dos menores para que não houvesse choque com as atividades e o espaço destinados aos moradores do bairro que freqüentavam o Centro Comunitário. As atividades, então, ficaram assim divididas:

Período	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
MANHÃ **(atendimento a jovens de 12 a 14 anos)** Horário: Das 8 às 11 h	**Aldeia** - Teatro Prof. Tony (contratado pela Aldeia) – tenda - Artesanato Profª Sueli – sala 3 (contratada pela Aldeia)	**Aldeia** - Pintura Profª Augusta– sala 3 (contratada pela Aldeia) -Leitura e escrita– sala 2 Profª Karin (voluntária)	**Aldeia** - Circo - Dança - tenda Prof. Rodrigo (contratado pela Aldeia)	**Aldeia** - Música – tenda Prof. Alexandre (contratado pela Aldeia) - Workshop / Artesanato Profª Gigi – sala 3 (contratada pela Aldeia)	**Aldeia** Esporte / Educação Física Profª Edilaine (contratada pela Aldeia) As aulas acontecem nas quadras e/ou piscinas do clube Sesi de Limeira
MANHÃ **(atendimento à comunidade)** Horário: Das 8 as 11 h	**C. Comunitário** - Ginástica para mulheres – sala 5 **-** Natação para crianças **- Hidroginástica para senhoras**	**C. Comunitário** **-** Ginástica para mulheres – sala 5 **-** Natação para criança **-** Hidroginástica para senhoras - **Pintura em tecido – sala 4**	**C. Comunitário** **-** Ginástica para mulheres – sala 5 **-** Natação para criança **-** Hidroginástica para senhoras - **Corte e Costura – sala 4**	**C. Comunitário** **-** Ginástica para mulheres – sala 5 **-** Natação para criança **-** Hidroginástica para senhoras **- Artesanato – sala 4**	**C. Comunitário** **-** Ginástica para mulheres – sala 5 **-** Natação para criança - H**idroginástica para senhoras**

TARDE **(atendimento a adolescentes de 14 a 17 anos)** Horário: Das 14 as 17 h	**Aldeia** - Teatro Prof. Tony – tenda (contratado pela Aldeia) - Artesanato Profª Sueli (contratada pela Aldeia)	**Aldeia** **-** Pintura Profª Augusta – sala 3 (contratada pela Aldeia) **-** Leitura e escrita Profª Karin – sala 2 (voluntária)	**Aldeia** - Circo **-** Dança Prof. Rodrigo – tenda (contratado pela Aldeia)	**Aldeia** - Música Prof. Alexandre – tenda (contratado pela Aldeia) Workshop / Artesanato Profª Gigi – sala 3 (contratada pela Aldeia)	**Aldeia** Esporte / Educação Física Profª Edilaine (contratada pela Aldeia) As aulas acontecem nas quadras e / ou piscinas do clube Sesi
TARDE **(atendimento à comunidade)** Horário das 14 as 17 h	**C. Comunitário** Ginástica para mulher – sala 5 - Natação para crianças - Hidroginástica para senhoras	**C. Comunitário** Ginástica para mulher – sala 5 - Natação para criança **-** Hidroginástica para senhoras **-** Pintura em tecido – sala 4	**C. Comunitário** Ginástica para mulher – sala 5 **-** Ginástica para mulheres – sala 5 **-** Natação para criança - Hidroginástica para senhoras	**C. Comunitário** Ginástica para mulher – sala 5 **-** Natação para criança **-** Hidroginástica para senhoras - Artesanato – sala 4	**C. Comunitário** Ginástica para mulher – sala 5 **-** Natação para criança **-** Hidroginástica para senhoras

Coordenar essa convivência dos jovens com a comunidade do bairro que freqüentava o Centro Comunitário era o maior desafio de todos. O pessoal que trabalhava no Centro não aceitava que as oficinas fossem realizadas ali. Novamente o estigma como fator social voltava a aparecer. Não queriam que os jovens do Projeto se misturassem aos moradores do bairro, rotulavam os jovens de infratores, drogados, sem “berço”. Os jovens, por sua vez, percebendo essa não aceitação, mexiam de propósito com o pessoal que tomava conta do Centro, com as senhoras que iam fazer hidroginástica, ou as crianças que faziam natação, gerando mais brigas e reclamações.

Muitas vezes, passávamos a manhã ou a tarde desfazendo maus entendidos e resolvendo conflitos. Elias (1987) afirma “*que a habituação de grupos de indivíduos a comportamentos impostos ou reforçados pela dependência e pela sujeição vai contribuir para transformar os conflitos e tensões numa situação permanente*”.(1987:45)

Nos dias de meu trabalho nas oficinas de leitura e escrita desenvolvidas no projeto Aldeia Cidadania em que aconteciam esses problemas, propunha aos jovens uma reflexão sobre o que estava acontecendo com eles e o que estávamos vivendo ali. Percebi nesse bate-papo que travávamos, que essas parcerias e vivências contribuíam de forma positiva para um processo saudável de construção de cidadania de todos nós, os envolvidos.A forma como o programa interferia diretamente na vida destes menores, seja no âmbito familiar, social, escolar e, até mesmo de foro íntimo, acredito que poderá interferir no desenho do perfil do futuro destes jovens, um futuro de mais possibilidades e consciência sobre as regras que regem o jogo das desigualdades sociais.

Assim sendo, meu propósito de trabalho com os adolescentes fortificava-se a cada dia, pois percebia que eles demandavam posicionamentos e orientação em todos os sentidos.Esta minha inserção profissional e este envolvimento pessoal transformaram-se, então, no objeto desta minha pesquisa, centrada nas oficinas de leitura e escrita que venho desenvolvendo na ONG Aldeia.

2.3- Os sujeitos que freqüentam as oficinas de leitura e escrita – uma primeira aproximação

Para que o trabalho nas oficinas fosse realizado de modo a alimentar também uma pesquisa de mestrado e diante de minha inexperiência de trabalho com o público-alvo de minhas oficinas, com jovens classificados como socialmente marginalizados e pobres de minha cidade, era importante conhecê-los melhor. Fui, então, em busca de dados que a instituição já possuía, o cadastro que os jovens tinham que ter para sua inscrição e permanência no projeto e que poderia me dar informações importantes para a condução de minhas atividades.

O modelo de cadastro adotado para a coleta de informações sobre os adolescentes foi elaborado por uma assistente social contratada pela Aldeia no início do projeto, e que ficou responsável pelo processo de triagem dos inscritos nas oficinas, já que havia sessenta vagas para participação nas oficinas e a prioridade das inscrições era para os jovens encaminhados pelo Centro de Promoção Social da Prefeitura de Limeira. Esse cadastro levantava informações tais como: nome completo, sexo, idade, endereço, escolaridade, composição familiar, renda familiar, religião, estado de saúde e motivo do interesse deles em participar do Projeto Aldeia Cidadania.

De posse dos cadastros produzi uma compilação dos dados desses jovens em que pude construir um perfil dos adolescentes que freqüentavam o projeto Aldeia e as oficinas de leitura e escrita. É importante ressaltar que nem todos os cadastros estavam completos ou estavam nas pastas dos jovens, o que me impediu de fazer um trabalho de verificação completo.No total, tive acesso a 45 fichas desses jovens.

Quanto ao sexo, tem-se inscritos no projeto 25 rapazes e 27 moças.Não pretendo fazer neste item um estudo aprofundado das relações de gênero (Scott, 1990) presentes nas oficinas de leitura e escrita do Projeto Aldeia, mas foi interessante notar que apesar do número de garotos e garotas participantes ser equilibrado, a participação e o interesse das garotas nas oficinas de leitura e escrita sempre foi maior. Os garotos participavam menos e faltavam muito, além de, muitas vezes, não finalizarem as tarefas.

Os garotos quando questionados por mim do porquê tinham esse tipo de comportamento afirmavam que escrever era “coisa de menina”, que era “coisa de boiola” (homossexual) e que não utilizariam a escrita em sua vida profissional, pois

afirmavam que teriam profissões em que era somente exigida a força física (pedreiro, metalúrgico, jogador de futebol, etc). Quando as meninas eram questionadas do porquê gostavam de participar das oficinas e de sua importância para a vida, afirmavam que queriam ser secretárias, médicas, trabalhar no comércio, em bancos, e que para isso era necessário saber escrever e falar bem.

Pude perceber nestas conversas com os jovens aquilo que Scott, já afirmava em seus estudos sobre gênero,

"Estabelecidos como um conjunto objetivo de referências, os conceitos de gênero estruturam a percepção e a organização concreta e simbólica de toda a vida social. Na medida em que estas referências estabelecem distribuições de poder (um controle ou acesso diferencial às fontes materiais e simbólicas)" (Scott, 1990: 16).

Nestas relações entre os jovens nas oficinas de leitura e escrita do projeto pude perceber, mesmo de uma maneira superficial, que a diferença sexual é um elemento importante na compreensão dos diferentes significados que os meninos e as meninas conferem às formas de pensar, agir e sentir o mundo no qual estão inseridos e as condições concretas das quais participam. O sexo, o gênero, a classe social, a raça, a etnia são categorias que auxiliam na decodificação do sentido e na compreensão, as relações complexas das diversas formas de interação humana (Scott, 1990). Não consegui, talvez por falta de tempo, talvez por pouca familiaridade com referencial teórico, explorar a riqueza que estas categorias me ofereciam na compreensão da configuração social com a qual trabalhava. Consegui, sim, sensibilizar-me para estas pluralidades que se inscrevem nas práticas sociais e nas práticas de leitura e escrita.

Quanto aos nomes, no levantamento feito nos cadastros pude perceber que a maioria dos antenomes dos jovens não eram usuais, comuns e que muitos tinham como primeiro nome uma composição de dois nomes e que quando diziam ou escreviam seus nomes ou se apresentavam a alguém mantinham os dois. São eles:

Meninos	Meninas
Wesley	Sara
Vanderson	Keila
Anderson	Jéssica (são cinco)
Renato	Aline
Fernando	Alessandra
Vitalino	Daniela
Roger Thiago	Elaine
Alan Douglas	Mariana
Caio Felipe	Mônica
Diego Roberto	Talita
Edi Carlos	Jéssica Luana
Edmilson Aparecido	Lindalva Maria
Diego Heleno	Natália Jaqueline
Denis Aparecido	Adriana Paula
Diego Rafael	Carla Roberta
Deibson Rafael	Carla Cristina
Jhonatas Wesley	Aline Cristiane
Maicon Marcelino	Aline Helena
Willian Jonatan	Charliene Olivia
Kleberson	Isis Talita
Maicon	Rafaela Alexandra
David	Carla Roberta
Jonathan	Gisele Francis
Jonatas	Gisele Clarisse

Não pretendo fazer aqui um tratamento sobre nomes próprios e nem é o propósito deste trabalho, mas sabe-se que os nomes próprios têm as mais variadas e ambíguas funções na linguagem. Porém, não se pode esquecer que os nomes próprios designam algo distinto na linguagem, um nome refere-se a um portador.

Ou seja, os nomes próprios para se referirem a alguém em particular devem envolver algum mecanismo (mental) de associar o nome com o seu portador.

É curioso notar como a maioria dos nomes dos jovens participantes do projeto apresenta nomes duplos ou incomuns. Talvez isso possa evidenciar uma prática da configuração social a que pertencem, camadas sociais empobrecidas e marginalizadas e que buscam distinção pelo nome que colocam nos filhos, já que se sabe que a atribuição de um nome a um indivíduo parece ser um fenômeno extralingüístico, no sentido em que se trata de uma convenção social, contextual e não de uma regra semântica. Será que é possível pensar que os nomes denunciam uma origem social? Será que pelo nome carregamos no espaço-tempo estigmas sociais?

Quanto à idade dos jovens do projeto, todos estão na faixa etária de 12 a 16 anos. Para o trabalho nas oficinas os mais novos ficam separados dos mais velhos, devido talvez à própria maturidade biológica, cognitiva, psicológica e o campo de interesses que estes desenvolvimentos alcançam.

Quanto à escolaridade, todos os jovens freqüentam a escola já que é um requisito para participar do projeto. Todos, sem exceção, estudam em escola pública em séries que variam da 4ª série do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. As escolas que eles freqüentam ficam geralmente perto do lugar onde moram, em bairros pobres e populares na periferia da cidade de Limeira.

Há muitos casos de repetência entre eles, muitos são indicados para salas de reforço, tele-salas ou até mesmo supletivos por estarem além da idade para freqüentar uma determinada série. O Projeto Aldeia mantém acompanhamento regular da situação escolar de cada jovem no que diz respeito a comportamento, dificuldades de aprendizagem e médias (notas) por meio de contatos semestrais com as diretoras das escolas em que eles estudam, pois considera importante alertar, ajudar e orientar os jovens e suas famílias em relação a problemas didático-pedagógicos ou disciplinares pelos quais eles possam estar passando. Esse trabalho é desenvolvido pela assistente social, pedagoga e psicólogo que trabalham na Aldeia Cidadania.

Quanto à composição familiar, em sua maioria os jovens pertenciam a famílias extensivas, ou seja, não nucleares.Dos 52 jovens atendidos pelo projeto apenas 18 apresentaram estrutura familiar nuclear, em que moravam juntos

somente o pai, a mãe e os irmãos, unidos por laços de consangüinidade.Os outros 34 jovens apresentaram uma nova identidade parental, a chamada família extensiva, aquela que não obedece a uma única composição, incorporaram na família e na casa em que moravam a presença de um padrasto ou madrasta, filhos do outro companheiro, genros, noras, avós, netos, tias e, muitas vezes, a falta de um dos pais. É interessante notar que nas conversas que eu tinha com os jovens, bem como em sua produção textual, esse fator de composição familiar influenciava no seu desempenho social e escolar, tanto positiva quanto negativamente.

Quanto à residência dos jovens, todos sem exceção, moravam em bairros populares e pobres da periferia da cidade de Limeira. Muitos destes não apresentavam asfalto ou água encanada, apesar de muitos dos jovens morarem em casas próprias ou financiadas. Era comum em dias de chuva, muitos adolescentes faltarem nas oficinas por dificuldade de acesso ao Centro Comunitário, pela distância e pelas condições precárias das ruas em que moravam.

Quanto ao interesse em freqüentar o Projeto Aldeia Cidadania, as famílias afirmavam na entrevista de inscrição dos jovens nas oficinas, que buscavam a Aldeia para tirarem os filhos das ruas e dar-lhes uma ocupação, evitando assim a ociosidade que os levava às armadilhas presentes nos setores sociais populares e empobrecidos: a violência, a rua, a prostituição, o roubo ou o tráfico de drogas.

O estudo dos cadastros me valeu para conhecer melhor os jovens, meninos meninas, com quem eu trabalhava nas oficinas de leitura e escrita, suas famílias e suas origens sociais.

Atentando para as interações sociais e os processos de constituição destes sujeitos, eu poderia mapear os atos de leitura e escrita produzidos por eles, suas práticas. Imersos num determinado processo de construção cultural e de constituição de significados na relação com o mundo e com o outro e com eles mesmos, que a linguagem emergiria, como expressão e como pratica, na dinâmica da vida social. Ela seria um dos meios que esses jovens se apoiariam na constituição e nas possibilidades de emergência das subjetividades plurais e nunca singulares.

Capítulo 3 – **As oficinas de leitura e escrita na ONG Aldeia**

Depois das mudanças ocorridas nos locais de realização das oficinas do projeto, com horários e espaços distribuídos e tudo acertado entre todos pudemos desenvolver nossas atividades sem grandes conflitos. Nesse mesmo período eu já havia sido aceita no Programa de Mestrado em Educação da UNESP, campus de Rio Claro, vislumbrando, então, a possibilidade de transformar esta inserção profissional numa pesquisa acadêmica. Vygotsky (1987) afirma que todo conhecimento é sempre construído na inter-relação das pessoas, portanto, seria nas oficinas de leitura e escrita e nessa dinâmica da relação pesquisador-pesquisado que eu poderia ponderar sobre as relações no processo de constituição entre sujeito e escrita.

Assim sendo, no início das aulas nas oficinas no novo local, ao apresentar as principais diretrizes do trabalho que desenvolveria no decorrer dos nossos encontros, naquele ano como aluna do mestrado, expliquei aos adolescentes que recolheria e guardaria os textos produzidos durante as aulas, a fim de sobre eles poder refletir em momento posterior. Embora soubesse que muitos aprendizes não estavam compreendendo inteiramente o que eu estava tentando elucidar, percebi que os mesmos acreditavam na importância do estudo e se mostravam solícitos em colaborar. Propus que eles seriam meus parceiros na pesquisa, eu não iria somente pesquisar sobre eles, mas iria desenvolver a pesquisa com eles e suas práticas imersas em atividades de leitura e escrita socioculturais.

Eu tinha uma flexibilidade muito grande para desenvolver esse trabalho nas oficinas de leitura e escrita, podendo escolher o material textual a ser utilizado. Isso era algo extremamente positivo e que geralmente não acontecia na escola regular, em que as atividades de ensino da língua portuguesa eram direcionadas a partir de planejamentos prévios ou de textos já contidos nos livros didáticos e apostilas.

Não escolhia a priori os textos. O conteúdo didático-pedagógico foi surgindo a partir das situações-problema que apareciam no convívio com os grupos, em uma construção coletiva, a partir de nossas conversas, inter-relações, convívio. Os temas mais recorrentes nestes contatos e trocas de informação foram: o uso de

drogas, experiência sexual, doenças sexualmente transmissíveis, AIDS, gravidez juvenil, relacionamento entre pais e filhos, violência urbana, desrespeito aos deveres, atuação política, papel da mídia, mercado de trabalho, namoro, adolescência, valores; esses eram os assuntos que iam configurando os textos que eram trabalhados.

A partir dos problemas, dúvidas e pedidos detectados em nossas conversas, os textos iam sendo escolhidos. Alguns eram retirados de revistas, jornais, livros, músicas. Outros eram textos literários: poesias, contos. Sempre o assunto abordado nas oficinas provinha desse nosso processo de interlocução e eu procurava ao selecionar os textos para o trabalho, as características dos grupos a que iriam se destinar: adolescentes oriundos de setores sociais marginalizados e empobrecidos, que apresentavam dificuldades em lidar com a leitura e a escrita.

Descrevo exemplos de algumas atividades desenvolvidas:

1- Roda da conversa: conversamos principalmente sobre os assuntos que os jovens gostariam de ler ou escrever e fomos elencando-os.

2- A partir da narração de uma história sobre um rapaz que descobriu que tinha uma grave doença e teria pouco tempo para realizar tudo o queria da vida, os adolescentes foram convidados a escrever o que fariam se estivessem no lugar do personagem da história.

3- Fábula de La Fontaine “O cão e o lobo”. Os jovens liam a fábula individualmente e depois um deles em voz alta. Logo após, discutíamos sobre liberdade que era a temática do texto apresentado e eles redigiam sobre o que significava ser livre para cada um deles.

4- “Minha história no Projeto Aldeia” - Os adolescentes escreviam ou falavam sobre a experiência que estavam vivendo em participar de um projeto social em uma ONG.

5- Música “Pais e filhos” do grupo Legião Urbana - Após ouvir e cantar a música que versa sobre as relações entre pais e filhos, os jovens refletiam, debatiam e depois escreviam sobre seus pais e a convivência com a família.

6- Construção coletiva de uma Autobiografia. A partir de alguns tópicos pré-elaborados por mim, um jovem entrevistava o outro e montava-se um painel autobiográfico de cada um.Os que não quisessem se expor, trabalhavam sozinhos.

7- A partir de um pequeno texto sobre namoro retirado de um livro didático e passado no quadro da sala para os jovens copiarem, iniciava-se um debate sobre os relacionamentos amorosos da turma: namorar, ficar, casar, separar-se e também sobre sexo e gravidez juvenil. Os jovens, então, eram convidados a escrever uma música, poema ou carta de amor para alguém.

8- Curtograma - É uma brincadeira em que o adolescente tinha que enumerar em uma folha de papel coisas que curte e faz, coisas que curte e não faz, coisas que não curte e faz e coisas que não curte e não faz. Depois de finalizada a atividade, ele era convidado a ler o que escreveu em voz alta.

9- Redação: “O que penso sobre o mundo em que vivo?”.

10- Debate sobre o que mais pode influenciar a vida de um jovem: Deus (religião), família, amigos. Cada um após o debate era convidado a escrever sobre cada um destes itens discutidos.

11- A partir de uma história em quadrinhos do personagem da Turma da Mônica “Chico Bento”, em que foi retirado o final da história, os jovens deveriam dar um final ao texto e um título ao mesmo. A história abordava um dia de Chico Bento na escola aprendendo matemática (aritmética).

12- Redação: Foi dado o primeiro parágrafo de uma história e em duplas os jovens tinham que continuar o texto. “Não podia acreditar no que estava acontecendo comigo. Em apenas cinco minutos minha vida mudou completamente porque...”.

13- A partir da leitura coletiva de um conto juvenil publicado na revista “Nova Escola”, “Não somos figurinhas” de Cláudia Werneck, que aborda as diferenças físicas e a pluralidade de ações, crenças, atitudes entre as pessoas, era instaurado um debate sobre o assunto e posteriormente, a turma respondia a questões de interpretação do texto.

Muitas vezes percebia que os participantes das oficinas queriam saber mais a respeito dos assuntos levantados; tentei, então, algumas oportunidades de

buscar profissionais especialistas nas áreas abordadas e promover palestras temáticas. O resultado foi positivo. Foi curioso notar como depois de um tempo do desenvolvimento das oficinas de leitura e escrita esses jovens encontraram-se mais sensíveis, abertos, seguros para aprenderem, relacionarem-se, trabalharem em grupo de forma mais compartilhada, menos violenta.

Nessa mudança significativa de comportamento e de amadurecimento desses jovens frente às atividades, percebia a importância da centralidade da palavra ou do signo lingüístico na constituição das ideologias e da consciência do indivíduo, Bakhtin (1999) explicita como a realidade material estabelece uma relação de interdependência com a esfera da produção material da vida e a esfera da produção simbólica.

”*As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É, portanto, claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados. A palavra constitui o meio no qual se produzem lentas acumulações quantitativas de mudanças que ainda não tiveram tempo de adquirir uma nova qualidade ideológica, que ainda não tiveram tempo de engendrar uma forma ideológica nova e acabada. A palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais”*.(Bakhtin, 1999:41)

Assim sendo, sempre trabalhava junto a esses adolescentes a noção de que a expressão oral e escrita, possibilitada pela língua portuguesa, serviria como ferramenta para exercitar a reflexão, a liberdade de expressão e a coragem de elaborar proposições de construção de um mundo melhor.

A maioria deles, porém, apresentava dificuldades lingüísticas que demonstravam uma alfabetização inacabada, pouca familiaridade com materiais portadores de texto, leitura lenta e truncada, expressão oral fragmentada, utilização excessiva de gírias e dialetos das ruas que os relacionava a uma certa estratificação social, além de mostrar pouco domínio da língua padrão.

Esse tipo de comunicação apresentada e característica dos/pelos jovens no seu círculo social criava muitas vezes a vergonha e a resistência em mostrar-se

como ser humano, revelar-se como alguém que pensa, sente, duvida e sonha; prejudicando o processo ensino-aprendizagem. Vygotsky (1987) bem demonstrou que pensamento e linguagem constituem-se mutuamente e que a palavra reflete e generaliza a realidade, portanto, era importante nas oficinas de leitura e escrita fazer com que esses jovens conseguissem ampliar suas habilidades lingüísticas lidando melhor com a linguagem padrão, promovendo, assim um crescimento intelectual que criasse condições de inserção em outros espaços sociais dos quais, por inúmeros motivos, esses menores encontravam-se excluídos.

Curiosamente isso, ao invés de desanimar-me, fazia com que eu me dedicasse mais. Queria fazer com que esses menores percebessem que as possibilidades relacionais que se constituíam nesse espaço do Projeto Aldeia, o jogo das interdependências, os textos lidos debatidos e redigidos iriam exercitar-lhes a dignidade, o potencial criador, a auto-estima, a possibilidade de vislumbrar novos caminhos, lidando conscientemente, e talvez superando, algumas das muitas formas de exclusão social, de desalento e de falta de perspectiva de vida.

Entendendo que numa pesquisa qualitativa o pesquisador, além de ser um sujeito participante, é também um sujeito intelectual ativo no curso da investigação o trabalho de campo demanda um preparo aprofundado, teórico e prático, do objeto de estudo em questão: as práticas de leitura e escrita e as apropriações dessas práticas por estes sujeitos.

Seria no desenvolvimento de minhas oficinas no projeto que tentaria encontrar respostas para algumas questões que me inquietavam desde quando comecei a trabalhar com esses jovens: o que é escrever hoje para esses menores que vivem em uma situação social marginal?Como esses meninos e meninas vêem o processo de leitura e escrita?O que eles entendem por leitura?Como trabalhar essas práticas com eles?

Ao levantar essas questões, aproximar-me destes movimentos concretos de leitura e escrita, percebi que essa postura implicava na necessidade de historicizar minha própria relação com essas práticas.Quais eram minhas práticas?Ao voltar esse olhar, re-signifiquei minhas práticas de leitura e escrita, olhando o que chamo de “passado”. Os modos pelos quais penso e revejo as práticas de leitura e escrita hoje foram consolidados em várias circunstâncias, a partir de imagens e

representações que durante muito tempo orientaram minhas práticas pedagógicas.Direcionei meu olhar na tentativa de compreender as raízes de meu modo de conceber a leitura e a escrita, relacionando estas questões às práticas por mim vivenciadas e compartilhadas com os jovens do Projeto Aldeia.

Esses questionamentos fizeram com que eu percebesse que os processos de leitura e escrita nestas oficinas não estavam restritos somente as minhas propostas e planejamentos. Os adolescentes, apesar de apresentarem grandes dificuldades, eram sabidos.Percebia que mesmo sem minha intervenção e/ou orientação eles, na maioria das vezes, conseguiam ler e escrever e com sucesso tinham o que dizer sobre essas práticas. Percebia que mesmo com dificuldade, os meninos e meninas do Projeto recorriam aos processos de escrita que vivenciavam ou vivenciaram: recordações, lembranças, sua própria oralidade, músicas, o aprendizado da escola formal, enfim, em função do contexto em que vivem, suas histórias.

De acordo com Vygotsky (1987), percebi que em minhas observações e análises preliminares dos fenômenos nas oficinas de leitura e escrita deveria enxergar nessas práticas o indivíduo em sua totalidade, articulando dialeticamente os aspectos externos com os internos, considerando a relação do sujeito com a sociedade a qual pertence.

Os modelos que as crianças utilizavam para compor seus textos apareciam para cada um de diferentes formas e com sentidos diferentes e isso vinha ao encontro do que Bakhtin (1999) afirmava em sua obra: que a vida é dialógica por natureza e viver significa participar de um diálogo, interrogar, escutar, responder, concordar. O homem se põe todo na palavra e essa palavra entra no tecido dialógico da existência humana.

Ingenuamente, muitos de nós professores pensamos ser capazes de controlar os sentidos produzidos pelas crianças, controlar o que vão ler, como, e o que vão escrever.Em minha experiência no Projeto Aldeia, tenho tentado fazer com que isso seja diferente. Vygotsky (1987) afirma que o professor tem de ampliar a experiência da criança se quiser proporcionar-lhe a base suficientemente sólida para sua atividade criadora.Nas oficinas há a possibilidade da criação, nada é cerceado. Apesar de ser difícil fazê-los ler e escrever tenho conseguido obter

alguns bons resultados.Isso pode mostrar que o papel da leitura e da escrita deve ser entendido como ato de liberdade, de criação, e único, que nos tornamos únicos através deles, de acordo com Chartier (1987), *diferenciamo-nos uns dos outros pelas práticas*, sejam elas quais forem.

Isso percebido, no contato com esses jovens e suas práticas de leitura e escrita, fez-me notar que era olhando os modos de fazer, as práticas de cada um, que eu conseguiria diminuir minhas (nossas) angústias e pretensos fracassos no trabalho com leitura e produção de textos, *mobilizando desejos e ações que, respeitando diferenças, não as transformam em desigualdades* (Geraldi, 2003).Finalmente, vi que para trabalhar com essas práticas era necessário buscar a horizontalidade na relação, enxergando as potencialidades do grupo e o momento vivenciado, só assim elas seriam significativas para todos nós envolvidos nesse processo.

Paulo Freire (2001) afirmava que a conscientização de cada um de nós tem que ir se construindo por nós mesmos e não imposta. A cada dia sentia ao trabalhar no Projeto Aldeia a necessidade de ampliação dessa escrita que ficava, em outros tempos, circunscrita aos muros da escola e que tinha em si mais a função de escrever por escrever e não,decorrente, por exemplo, de uma leitura do mundo como uma *operação de caça,* segundo Certeau (1982), do que uma apropriação cultural pelos meninos.

Hoje, ao mesmo tempo em que a escola pública abriu suas vagas para todos os grupos sociais, ela não consegue alcançar os mesmos resultados que alcançava quando trabalhava com classes sociais menos heterogêneas. Portanto, fica mais claro perceber porque o desafio da socialização de práticas de leitura e escrita vem sendo assumido de modo cooperado e concomitante por várias entidades, ONGs e grupos organizados.Estas passaram a atuar como mediadoras de ações desenvolvidas em parcerias entre setores da comunidade local organizada e aparelhos do poder público.Ou seja, as ONGs, via Terceiro Setor, entraram para a agenda das políticas sociais.

Sendo assim, segundo Gohn (2001), observa-se uma ampliação do conceito de Educação, que não se restringe mais aos processos de ensino-aprendizagem no interior de unidades escolares formais, transpondo os muros da escola. Essas

instituições organizadas pela sociedade civil transformaram-se em fontes e agências de produção de saberes, não para substituir o Estado, mas para lutar para que esse cumpra seu dever: propiciar educação de e com qualidade para todos, promotora da inclusão social, promovendo o acesso aos direitos da cidadania. Trata-se da articulação entre a educação escolar e não escolar, processos de ensino e aprendizagem e processos de sociabilização. *"Com a globalização da economia, a cultura se transformou num importante espaço de resistência e de luta social*".(Gohn, 2001:16).

Percebe-se, assim, as influências do Terceiro Setor em virtude das transformações operadas pela globalização da economia, o crescimento das atividades informais e o significado que passou a ter nas reformas estatais e nas políticas de parceria entre os órgãos públicos e a sociedade civil organizada.

A partir dessa experiência que tenho vivenciado no Terceiro Setor, no meu trabalho na ONG, re-pensando, então, minhas próprias práticas e a dos jovens, vou percebendo que ensinar a ler e escrever é muito mais um trabalho político, no qual devo permitir ao outro dizer o que ele quer dizer e que neste exercício ele vai ampliando seus limites e possibilidades, o que ele tem para dizer e o que ele efetivamente, alcança dizer.Diante da folha em branco, deixá-lo começar por brincar de escrever, levando-o a registrar sua própria caminhada, re-dimensionando o papel da leitura e escrita em sua vida, fazendo-os reverem-se na própria escrita, para assim, fazê-los enxergar que esse procedimento significa uma possibilidade de inclusão na sociedade da qual ele foi excluído.

Reconheço, assim, que não é possível continuar reproduzindo modelos de leitura e escrita que desconsiderem os seus movimentos concretos: o mundo oral em que se inserem essas práticas, as circunstâncias e as singularidades que atravessam o sentido produzido em determinadas propostas, o suporte material da escrita, a historicidade das práticas culturais, as suas diversas formas de apropriação.

Definitivamente, não podemos esquecer que no outro pólo da escrita e da leitura há um sujeito que lê e um que escreve.Por conta desse outro, existe uma necessidade, a princípio cultural, de se compartilhar e é nessa teia de

interdependências que nos constituímos enquanto sujeitos e damos sentido às nossas vidas.

Geraldi (2003) diz:

"*Aproximo-me do outro, também incompletude por definição, com a esperança de encontrar a fonte restauradora da totalidade perdida. É na tensão do encontro/desencontro do eu e do tu que ambos se constituem. E, nessa atividade, constrói-se a linguagem enquanto mediação sígnica necessária. Por isso a linguagem é trabalho e produto do trabalho. Enquanto tal cada expressão carrega a história de sua construção e de seus usos".(p.19/20)*

Esta é a concepção com a qual venho trabalhando: a linguagem como trabalho mediador do processo de constituição de subjetividades que se dá nos encontros e desencontros relacionais.

A CONDUÇÃO DA PESQUISA

Para além de descrever as etapas percorridas no meu trajeto como professora de língua portuguesa nas oficinas de leitura e escrita desenvolvidas na ONG Aldeia Movimento Pró-Cultura, conforme já afirmamos, esta pesquisa está direcionada também à reflexão sobre as diferentes maneiras de apropriações destas práticas pelos sujeitos envolvidos.

A análise leva em conta não apenas as produções dos menores, resultantes do trabalho desenvolvido, mas também anotações registradas no diário de campo e registros fotográficos das oficinas no Projeto.

Entretanto, é imprescindível ressaltar que no processo de coleta dos dados da pesquisa, na realização das oficinas, nem tudo se deu de maneira tranqüila. Em diversas ocasiões eu enfrentava a resistência de alguns dos jovens em produzir textos, eles não queriam entrar na sala das atividades, afirmavam que não sabiam ler e escrever, não gostavam de Português, assim, eu não conseguia envolvê-los nas mais variadas atividades. Provavelmente, agiam dessa maneira temendo uma possível avaliação, ou mesmo, a divulgação, em meu texto da dissertação de mestrado, de uma produção por eles próprios avaliada como ruim, deficiente,

inadequada. Também, poderia ser um reflexo da pouca intimidade que tinham com práticas de leitura e escrita, pois por várias vezes ao perguntar o porquê de não escreverem, eles diziam que não sabiam, não entendiam o que eu estava pedindo, que escrever “doía a mão”.

Essas dificuldades em conduzir meu trabalho fizeram com que eu tivesse como objetivo em minhas práticas pedagógicas no Projeto Aldeia analisar as trajetórias de leitura e escrita que circunscreviam os modos de ler e escrever sob o ponto de vista daqueles adolescentes.Procurei, então, favorecer um espaço em sala, no qual os jovens pudessem relatar experiências de leitura e escrita, valorizando para isso até mesmo a produção de desenhos, recorte e colagem, discursos orais para que conseguissem comunicar-se.

O conceito de Vygotsky (1987) de zona de desenvolvimento proximal ajudou-me a orientar essas práticas. A zona de desenvolvimento proximal seria a distância entre o 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 capazes. Isto significava que não deveria preocupar-me em circunscrever minhas atividades de leitura e escrita na etapa cognitiva em que os jovens se encontram, mas no campo flexível de limites e possibilidades que o grupo vai se movimentando e se potencializando.

Vygotsky (1987) identifica dois níveis de desenvolvimento: um que se refere às conquistas já efetivadas, que ele chama de zona de desenvolvimento real, e outro, o nível de desenvolvimento potencial, que se relaciona com as capacidades em vias de serem construídas. A distância entre aquilo que o jovem é capaz de fazer de forma autônoma (nível de desenvolvimento real) e aquilo que ele realiza em colaboração com os outros elementos de seu grupo social(nível de desenvolvimento potencial) caracteriza o que Vygotsky chamou de zona de desenvolvimento proximal, que define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que presentemente estão em estado embrionário.

Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento (Vygotsky, op.cit: 97). O

conhecimento adequado do desenvolvimento individual envolve, então, tanto a consideração do nível de desenvolvimento real quanto do potencial.

O aprendizado, portanto, é o responsável por criar a zona de desenvolvimento proximal, na medida em que, em interação com outras pessoas, a criança é capaz de colocar em movimento vários processos de desenvolvimento que, sem a ajuda externa, seriam impossíveis de ocorrer. Esses processos se internalizam e passam a fazer parte seu desenvolvimento individual.

Considerando que o aprendizado antecede o desenvolvimento, embora se realize com base no nível de desenvolvimento já alcançado levando em consideração que todo ser humano tem e faz uma leitura pessoal do mundo, ele tem a função de promover novas exigências para que se estabeleçam as contradições necessárias para esse desenvolvimento.Busco, então, nas oficinas de leitura e escrita do Projeto Aldeia, direcionar meu processo pedagógico para a ampliação da zona de desenvolvimento proximal desses adolescentes para que desenvolvam suas potencialidades de aprendizagem.

O conhecimento das potencialidades desse aprendiz deve se constituir não apenas numa base para orientar o desenvolvimento daquilo que ele já é capaz de desenvolver, mas também nortear ações para que novas potencialidades se desenvolvam. Esse fato impõe, então, às oficinas de leitura e escrita, um papel importante no desenvolvimento desses menores, na medida em que essas práticas circunscritas às oficinas passam a ser também responsáveis pela condução desse indivíduo para a realização de suas potencialidades.

Para que isso aconteça, é necessário partir da idéia de que a aprendizagem é um processo de transformação que tem lugar no psiquismo humano, o qual se define, no nível sócio-cultural, como as funções psíquicas que conduzem o indivíduo a processos permanentes de significação e sentidos e que se realiza por meio das experiências socioculturais acumuladas por esse indivíduo. Nesse sentido, tenho pretendido que nossas oficinas de leitura e escrita sejam capazes de promover, com base na potencialidade desses indivíduos envolvidos, desafios cada vez maiores para que eles possam realizar-se como “sujeitos do aprender” e, conseqüentemente, como sujeitos transformadores de seu mundo.

Apontando para o desempenho da palavra no desenvolvimento do pensamento, Vygotsky (1991) afirma que "*uma palavra é um microcosmo da consciência humana*" (p.132). Também Bakhtin (1992) ressalta que a palavra está em todas as relações entre indivíduos.Ela é a mediadora entre o social e o individual.Ao aprender e exercitar a leitura e a escrita, esse adolescente do Projeto também amplia sua compreensão do mundo, na medida em que cada palavra é a revelação das experiências e valores de sua cultura.Desse ponto de vista, tem-se o verbal influenciando o seu modo de percepção da realidade, a palavra como manutenção dos valores dados ou como intervenção do mundo.

Geraldi (2003) considera que "*a conquista humana do domínio da técnica da escrita alarga incomensuravelmente, no tempo e no espaço, os horizontes de nossas possibilidades interativas e, por isso mesmo, da constituição de nossas consciências*" (p.25). Percebi, depois de algum tempo de trabalho com os jovens do projeto e na leitura da produção textual deles nas oficinas que os momentos da troca e intercâmbio das idéias e produção de textos propiciam a emergência das subjetividades desses indivíduos através destas mediações sociais, implicando necessariamente a relação com um outro, via linguagem.

Sobre essa nossa prática nas oficinas, Freitas (2000) aponta que "*consubstancia-se na linguagem a síntese superadora entre objetividade e subjetividade, pois o signo**, produto social**, criado por um grupo culturalmente organizado, designa a realidade objetiva sendo ao mesmo tempo uma **construção subjetiva compartilhada** por diferentes indivíduos através da atribuição de significados e também uma **construção subjetiva individual** que se realiza pela internalização. A internalização é um processo de reconstrução interna de uma atividade interna. Reconstrução essa que consiste na apropriação do significado construído socialmente e transformado pelo sujeito num sentido pessoal, portanto próprio*" (p.5, grifo do autor)

Vygotsky (1991) concebe o homem como um ser inserido em sua cultura e em suas relações sociais o qual está continuamente internalizando as formas das atividades concretas e seus significados na sua atividade interativa. Assim sendo, é nesse movimento externo/interno, social/individual, outros/eu que esses jovens do

projeto, nas oficinas de leitura e escrita, vão constituindo a subjetividade humana como intersubjetividade a partir dos significados intercambiados pela linguagem.

Capítulo 4- **OS SUJEITOS E A LINGUAGEM**

O presente capítulo apresenta-se como uma tentativa de análise de alguns dos textos produzidos pelos jovens nas oficinas. A análise dessa produção textual tem o intento de verificar o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e das estratégias relacionais destes jovens nesse espaço em que trabalhamos, percebendo como vem dando-se os processos de construção cognitivos, políticos e sócio-históricos destes sujeitos, bem como buscando entender o desenvolvimento da linguagem como recurso para o desenvolvimento do pensamento, da relação com o outro, consigo mesmo e com o meio ambiente.

A coleta dos textos foi realizada durante o ano de 2004 nas oficinas que se desenvolviam às terças-feiras de manhã e à tarde. A população que as freqüentava era flutuante algo em torno de 15 a 20 jovens por período. Não era também em todos os encontros que conseguíamos produzir textos, muitas vezes fazíamos a leitura do texto do dia e debatíamos o assunto abordado, explorávamos as dificuldades de entendimento surgidas e só no encontro da semana posterior é que escrevíamos sobre o tema proposto.Não era sempre também que todos participavam das atividades, alguns diante da tarefa a ser executada, alegavam preguiça ou desculpas como: dor de cabeça, tristeza, cansaço, mau humor, etc.

Cabe explicar que nem sempre o nosso trabalho ocorria de forma tranqüila, pois muitas vezes alguns dos menores entravam em atrito uns com os outros durante os encontros ou até com a administração do Centro Comunitário no momento em que saíam para beber água ou ir ao banheiro, ocorrendo brigas que prejudicavam um ambiente propício à produção de textos. Assim, era muito comum que muitos dos jovens manifestassem vontade de escrever e ler, mas não conseguiam pelo tumulto causado por alguns deles, o que afirmavam que os desestimulava a participar das oficinas.

De posse do material produzido pelos jovens fiz vários ensaios de análise até encontrar uma maneira que me permitisse enxergar e elucidar o que estava me propondo neste trabalho das oficinas. Li, reli, organizei, classifiquei, hierarquizei os textos dos jovens tateando possibilidades de análise, interpretação e mensuração

de processos ocorridos nas oficinas de leitura e escrita.Manuseava os textos produzidos pelos sujeitos buscando neles os elementos que apontassem a leitura e a escrita como veículo constituidor de sentidos, mas não conseguia encontrar um fio condutor.

Nesse processo de tentar encontrar um modelo de análise adequado ao que eu queria investigar, colocava-me como observadora, analista, pesquisadora e nesse processo de ocupar lugares e olhares diferenciados pude entender que o maior desafio da pesquisa estava na necessidade de pensar a leitura e a escrita produzidas nas oficinas, na moldura das relações, inter-relações e práticas que fomos desenvolvendo juntos nos encontros do Projeto Aldeia.

Eu fazia parte do processo e nessa participação o que se apresentava como o maior desafio e dificuldade para mim no desenvolver dessa pesquisa, era o que de mais importante poderia ter acontecido comigo: o meu próprio processo de amadurecimento profissional, pessoal e intelectual tendo que lidar com minhas práticas didático-pedagógicas, minha constituição do ser educadora em vias de uma nova maneira de encarar a leitura e a escrita e a superação de uma visão “quadrada”. Quando cheguei ao Projeto Aldeia Cidadania trabalhava com os jovens nas oficinas, exercícios gramaticais repetitivos de ortografia, acentuação, reescrita de palavras, etc, atividades próprias da escola formal e de uma professora de português tradicional.

Num primeiro momento propus-me a uma análise temporal dos textos. Como era a escrita desse adolescente no início das oficinas, durante o processo de desenvolvimento das mesmas e sobre o que ele escrevia nesse período de tempo analisado. Não fiquei contente com este recorte, pois não conseguia fazer uma análise mais essencial dos textos, eram textos por vezes fragmentados, muitas vezes muitos deles não haviam participado das oficinas, havia dias em que não queriam escrever, enfim, percebi que não era o caminho adequado.

Uma outra tentativa foi uma análise em profundidade dos textos, de sujeito por sujeito envolvido, como eles foram crescendo e se soltando em sua prática e participação nas oficinas. Porém tornou-se difícil e ficou muito superficial a análise das atividades textuais desses jovens do Projeto, pois conforme já expliquei

anteriormente, não havia por parte da maioria deles uma participação assídua nas oficinas, então, a análise em profundidade ficaria comprometida.

A opção que mais me propiciou um aprofundamento da análise dos textos produzidos pelos jovens da Aldeia, nas oficinas de leitura e escrita, na busca de elucidar minhas hipóteses, devo esclarecer, foi uma decisão política minha, logo após as outras frustradas tentativas. Optei, depois de muito trabalhar com esse material produzido pelos jovens, por uma análise transversal desses textos, em que busquei tematizar alguns dos conceitos/temas/problemáticas que trabalhávamos nas oficinas por meio dos assuntos abordados em cada encontro, para conseguir visualizar e esclarecer as minhas idéias sobre a construção da consciência através das palavras que internalizavam e a construção dos sentidos que iam se sedimentando por tudo o que viviam, ouviam e viam nas oficinas. Essa análise permitiu-me perceber como esses sujeitos foram se desnudando, mostrando-se em seus medos, fomes, anseios, sonhos enquanto escreviam, conversavam, debatiam, relacionavam-se nas oficinas de leitura e escrita.

Definida essa estratégia de análise, comecei por elencar e categorizar os temas mais recorrentes nos textos dos jovens, sobre o que eles mais escreviam e o que eu também mais percebia de recorrente nas atividades. Ao proceder, então, à análise dos textos, tive que me orientar por alguns critérios para a apresentação dos mesmos que permitissem refletir (sobre) os processos da emergência da constituição desses sujeitos nas oficinas. Assim sendo, selecionei trechos de textos de vários sujeitos, buscando perceber os procedimentos lingüísticos por meio dos quais eles imprimiam sua marca no que era dito, inscrevendo-se nesse dizer, explícita ou implicitamente, e, assim, situando-se frente a ele.

Para Benveniste (1971), a enunciação é o processo pelo qual o indivíduo põe em uso o sistema lingüístico.Em outras palavras, para esse autor, a enunciação é um ato individual de apropriação da língua, a partir da qual a língua se transforma em discurso.A transformação da língua em discurso se dá quando há apropriação de uma certa língua por um indivíduo que, ao se designar como “eu”, designa o outro como “tu”. Para Benveniste é na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito e deixa marcas desta apropriação na língua.

Sendo assim, essas considerações permitem-me pensar que, em se tratando do dizer, há sempre a manifestação da subjetividade do sujeito, ora de forma explícita, ora de forma implícita, tendo em vista as condições enunciativas. De um modo ou de outro, a subjetividade é constitutiva do texto, produto do sujeito leitor-escritor e podemos considerá-la com base em marcas do trabalho de escolha desse sujeito e desse texto, na determinação do recorte temático, na seleção das informações, no modo como essas informações foram seqüenciadas, na especificação do começo, meio e fim do texto, etc.

Os textos aqui transcritos para análise foram recortados seguindo o ritmo e a produção nas oficinas e meu próprio interesse, que ia se constituindo em torno desse trabalho a partir das relações que foram se construindo naquele espaço, com aqueles jovens, com as atividades desenvolvidas e com os textos escritos por eles. Wallon (1986:74) já afirmava que *"não há observação sem escolha, nem sem uma relação implícita ou não. A escolha é determinada pelas relações que podem existir entre o objeto e o fato e nossas expectativas; em outros termos, nosso desejo, nossa hipótese ou mesmo nossos simples atos mentais".* Não usei, portanto, a totalidade dos textos produzidos pelos adolescentes. Usei alguns deles que refletem, quase em sua maioria, todos os outros, e que mostram as relações no processo de constituição entre sujeito e escrita, os aspectos dessa produção e dessa constituição, destacando movimentos, relações ou intenções que parecem caracterizá-los.

Necessário ressaltar que os textos foram apresentados identicamente como foram produzidos pelos sujeitos envolvidos, sem intervenção ou correção gramatical, muitas vezes, sem apresentarem linearidade, coesão ou coerência.Tendo como eixo norteador do trabalho uma concepção constitutiva da linguagem, o trabalho com a produção escrita foi direcionado nas oficinas para a promoção de situações em que imperasse a interlocução verbal. O que se buscava era oportunizar aos jovens o domínio no uso dos recursos da língua escrita a fim de que se sentissem capazes de interagir com os outros também nessa modalidade de língua.

Corrigir esses textos, à moda tradicional, escolar, não era o foco de meu trabalho e faria com que se perdesse seu caráter interlocutivo, portanto,

responsável pela constituição da linguagem e dos sujeitos, simultaneamente.Queria fugir desse estigma. Queria que eles escrevessem não só para mim, a professora deles, conforme estavam acostumados na escola formal, mas para o outro: o colega, os pais, o (a) namorado (a), o Presidente da República, alguém especial para ele, etc. Sentia, durante as atividades na oficina, que minha análise deveria priorizar e resgatar o que a escrita proporcionava a esses sujeitos, analisar o imbricamento dialético que há entre o fazer, o pensar e o sentir enquanto se escreve. A produção de textos feita por eles ganhou assim importância e já não servia mais como pretexto apenas para avaliação.

A abordagem qualitativa que proponho para uma percepção da emergência da subjetividade, portanto, foi sempre buscar no diálogo, que aparecia principalmente nos textos, o momento essencial da pesquisa. Acredito que os processos subjetivos complexos (modelos de pensamento) só aparecem na medida em que os sujeitos estudados se expressam através de suas práticas, aparecendo na pesquisa por meio de suas próprias construções, as que avançam e se enriquecem no diálogo permanente com o pesquisador, e no próprio diálogo dos sujeitos pesquisados, no diálogo com o mundo natural e social, no diálogo com o mundo simbólico e interior.

Para deixá-los seguros quanto a esse meu posicionamento, a exposição de seus textos para realização desta pesquisa na tentativa de elucidação de minhas hipóteses, disse a eles que em meu trabalho de análise e transcrição de suas produções na elaboração de minha dissertação de mestrado, ao fazer-lhes referência usaria apenas as iniciais de seus nomes, pois eles não queriam que os outros lessem o que haviam produzido, alegavam vergonha. Assim, ao citar as produções desses adolescentes, busquei situar o leitor de minha pesquisa, colocando as iniciais do primeiro nome do jovem escolhido, sua idade e o sexo (usarei os termos abreviados: masc. para menino e fem. para menina). Também para não cansar o leitor apresentando uma grande lista de transcrições dos textos dos jovens das ocorrências nas temáticas escolhidas, já que o material textual recolhido durante o ano todo de 2004 era de aproximadamente 450/500 produções escritas, optei por colocar de dez a quinze exemplos por temática, decisão difícil para mim diante da riqueza de exemplos que tinha em mãos.

4.1- OS TEXTOS PRODUZIDOS NAS OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA: UMA ANÁLISE

Uma de minhas preocupações nessa pesquisa também foi a de escolher cuidadosamente as temáticas propostas para a análise dos textos dos jovens do Projeto Aldeia. Tentei selecionar, além dos temas mais recorrentes conforme já havia percebido em minhas conversas com eles, assuntos/problemáticas que me proporcionavam perceber os meus resíduos relacionais e os deles nos textos produzidos, elementos indicadores para o estudo sobre a emergência da subjetividade. Weber (1982), no conceito da Ação Social, afirmava que a ação de um sujeito conta com a reação do outro para se conduzir a uma nova ação, então busquei retomar, reaver, ao escolher os temas para análise, o que a escrita proporcionava a esses jovens nessas oficinas. Os trechos selecionados, então, levaram-me a pensar sobre os caminhos do que é escrever para eles e o meu papel nesse processo.

Assim sendo, as temáticas elegidas foram:

1- Quem são estes sujeitos (Autobiografia);

2- Sobre a experiência deles com a leitura e a escrita;

3- O que dizem sobre a escola;

4- O que dizem sobre a família, os pais ou de quem vive com eles;

5- De que tipo de mundo eles escrevem, como eles pensam o mundo;

6- Qual é a opinião deles sobre o namoro e relacionamentos amorosos;

7- Quais são os desejos e sentimentos manifestos desses jovens;

8- A questão da fé, da religiosidade, da igreja e o que significa Deus para eles;

9- Sobre sua relação com os amigos e outros jovens de sua idade;

10-A opinião dos jovens sobre o Projeto Aldeia Cidadania e as oficinas de leitura e escrita.

Foi esse o caminho que persegui, tanto na proposição da investigação como na análise, para ir configurando os temas/problemáticas. Podendo assim, a partir de um delineamento mais claro do que queria verificar na análise desses dez temas, entre outras coisas, relações entre o oral e o escrito; entre os dizeres desses jovens, sua fragilidade que quando permeados por processos coletivos de discursos se expõem de diferentes formas; tudo isso me colocou diante da necessidade de descrever/transcrever sua escrita, processo que apresento abaixo.

1- Quem são estes sujeitos (Autobiografia)

Na análise dos trechos de textos produzidos sob esta temática percebe-se que estes jovens exercitaram a apropriação da língua na primeira pessoa do singular: EU. Eles falam de coisas simples e que recolocam, no plano mais elementar, a dimensão sensível da existência humana: “ser feliz”, “sonhar”, “voar”, “melhorar”, sonham em fazer faculdade, construir uma família, serem felizes e amados.Quando eles unificam códigos escritos – língua - com sentido singular, eles alcançam a dimensão relacional da subjetividade porque conseguem conferir sentidos pessoais, codificados socialmente por meio do código padrão e, assim, comunicarem-se com o outro, escrevendo sobre este tema têm a oportunidade de construir e processar o dizer e seus sentidos.

Para Benveniste (1971), o eu, como sujeito da enunciação, forma um *locus* de subjetivação, criando uma “posição de sujeito”, um lugar no interior do qual um sujeito pode surgir. É pela linguagem que os humanos se constituem a si próprios como sujeitos, porque é apenas a linguagem que pode estabelecer a capacidade de a pessoa se colocar como um sujeito, “como a unidade psíquica que transcende a totalidade das experiências reais que ela reúne, produzindo a permanência da consciência. A subjetividade” *é apenas a emergência, no ser, de uma propriedade fundamental da linguagem “(*p.224).

Como afirma Bakhtin (1999) a consciência é um fator social e constituído pelo discurso, percebi nesta atividade que da mesma forma que algo pode ser introduzido no discurso pelo locutor, sabiamente, constituindo o seu querer dizer, algo também pode ser introduzido no discurso sem um querer, ou mesmo um saber

do locutor. Entretanto, de uma forma ou de outra, a emergência da subjetividade é inerente a qualquer dizer, pelo fato mesmo de um dizer ser constituído por alguém em um tempo e lugar determinados, visando a determinado fim, já que ninguém diz nada sem intenção e, se assim parecer, desse próprio fato decorrerá o sentido do dizer. As recorrências pontuais dos signos “sonho” e “ser feliz” nos fragmentos podem indicar uma proposição de um “vir a ser” deste jovem que ainda não se considera alguém completo e feliz, mas objetiva isso da vida.

“tenho 15; não custumo ler.livro.; meu ídolo é Jesus; meu lazer é escutar rádio e meu sonho é fazer faculdade”.(L, 15 anos, fem.)

“lazer jogo de vídeo game; leio a bíblia; sou muito bocuda; quero ter uma chácara; sonho em arrumar um emprego; ter filhos e ser muito feliz com minha família”.(J, 13 anos, fem.)

“ídolo: meu pai; quero ser feliz; ser jovem é muito gostoso; minha virtude é a atitude”.(A, 15 anos, masc.)

“sonho: construir o murro da minha casa e arrumar ela por dentro; meu ídolo é Jesus; não sei perdoar; quero ser modelo; meu lazer é ver televisão”.(K, 14 anos, fem.)

“ser feliz é ter Jesus no coração; a melhor hora do dia é a hora de dormir porque eu posso ficar tranqüilo; minha vida é cheia de altos e baixos; gostaria de ser um jogador de futebol”.(D, 16 anos, masc.)

“o melhor passeio é quando a Mariana(namorada)vai junto; meu passatempo preferido é escrever cartas para minha namorada; gostaria de lembrar para sempre o primeiro beijo que dei na Má; a mulher da minha vida.”(W, 15 anos, masc.)

“ser feliz é viver a 1000 por hora; minha vida é sempre tocando pra frente; gostaria de ser um desenhista, não mudaria nada em mim, a melhor hora do dia é quando eu levanto”.(A, 16 anos, masc.)

“minha vida é muito importante para mim, meu passatempo preferido é namorar, meu paraíso tem paisagens bonitas, meu maior sonho é ser alguém na vida, sou um pouco briguenta”.(M, 14 anos, fem.)

“meu maior sonho é colocar aparelho nos dentes, o que eu gostaria de esquecer na minha vida é a morte de meu avô, gostaria de ser um gavião para voar bem alto, mudaria em mim meus dentes”.(R, 14 anos, masc.)

“gostaria de ser um cantor porque eles tem muito dinheiro e vive bem consua família, gostaria de esquecer para sempre os meus mau pençamento, meu maior sonho é quando eu sonho com minha vô, mudaria em mim meu coração, meu maior defeito é falar palavrão”.(M, 15 anos, masc.)

“meu maior sonho é ser feliz, mudaria em mim meu rosto, a melhor hora do dia é quando estou em casa porque fico com minha mãe, ser feliz é ser amada”.(I, 13 anos, fem.)

Nestes trechos acabei por identificar o que já se afirmava nos princípios e procedimentos da análise do discurso,

“As condições de produção implicam sempre no que é material (a língua sujeita a equívoco e historicidade), no que é institucional (a formação social, em sua ordem) e o mecanismo imaginário. Esse mecanismo produz imagens dos sujeitos, assim como do objeto do discurso, dentro de uma conjuntura sócio-histórica”.(Orlandi,2005:40)

Pude assim ver que as palavras não têm sentido nelas mesmas, elas derivam seus sentidos das formações discursivas em que se inscrevem. As formações discursivas, por sua vez, nos remetem a formação social na qual estes jovens estão inseridos e as suas representações ideológicas. Como a ordem social não captura estes jovens completamente, como a ideologia não os recobre por inteiro, existem pontos de fuga manifestos em forma de anseios, desejos e vontades de serem “alguém na vida”, felizes, realizados, completos. A escrita destes jovens é materialidade histórica que aponta, através da formação discursiva, uma certa ordem social com sentido e mecanismos de fuga.

2- Sobre a experiência deles com a leitura e a escrita

Nestes trechos em que os jovens expuseram suas idéias sobre a questão da leitura e da escrita (que ler e escrever é legal, é ruim, ajuda no cotidiano, no futuro, serve para relembrar o passado, serve para desabafar, é exigência da escola, é perda de tempo, etc.), consegui perceber o que Bakhtin (1992) afirmava quando dizia que os enunciados construídos a partir da interação verbal exprimem e realimentam a ideologia do cotidiano. A ideologia do cotidiano é um termo utilizado por Bakhtin para explicitar o domínio da palavra interior e exterior desordenado e ainda não fixado num sistema.

Ou seja, nesses trechos percebemos que os jovens colocando sua opinião sobre os atos de ler e escrever mostram a própria função social da escrita e da leitura, que segundo eles são a de escrever cartas para a namorada, pegar um ônibus para casa, fazer compras, ler receitas culinárias, resgatando o que a escrita lhes proporciona: o escrever para preservar a memória dos sujeitos (“a leitura ajuda a me lembrar do meu passado”); as práticas propiciadas pela leitura e escrita que o ajudam a relacionar-se com seu mundo (“escuto o rádio para pegar as receitas para minha mãe”; “uso a leitura e a escrita para dessabafá”); as diversas habilidades que a escrita proporciona (“escrever significa muito porque você pode mandar uma carta para sua namorada se ela estiver longe”); a avaliação social que demonstra alguns valores do sujeito (“eu tenho um colega que ele é analfabeto e ele é meio burrinho e eu tenho dó dele”), as dificuldades que sentem neste exercício (“da dor na mãe”; não do com animo hoje “)”.

Os signos recorrentes “escrever para/porque” e o “uso da leitura” apresentam-se de forma interessante, pois apesar da maioria reclamar das práticas e dos atos de ler e escrever, só conseguem fazer isso por meio da leitura e da escrita, rendendo-se a sua importância.

Portanto, percebi nestes fragmentos de texto que a leitura e a escrita apresentam-se de forma marcadamente pragmática para esses sujeitos, práticas sociais incorporadas e que são usadas com competências, apesar de muitos insistirem que não lêem ou não escrevem ou não sabem fazer isso em seu dia a dia. Nada melhor do que os textos desses jovens para nos ajudar a identificar sua imagem de mundo e o papel da leitura e da escrita inscritos nesse mundo.

“é legal ler e escrever conto você entra na história fica mais legal”.(J, 15 anos, masc.)

“se senti mas solto”.(M, 15 anos, masc.)

“há eu entendo que a leitura ajuda a me lembrar do meu passado; hoje mesmo eu fui depositar o dinheiro da minha mão e se eu não soubesse ler e escrever eu não poderia fazer isto; a escrita me deixou experto, eu tenho um colega que ele é analfabeto e ele é meio burrinho e eu tenho muita dó dele”.(R, 14 anos, masc.)

“as vezes é bom e as vezes ruim”.(C, 14 anos, fem.)

“é muito bom ajuda a ser alguém na vida isso para mim tem muita importância ler e escrever e acho muito bom”.(A, 16 anos, fem.)

“eu leio gibi, jornal escrevo muitas coisas como lista de compra; significa estar se preparando para o futuro”.(C. 15 anos, fem.)

“redações, as vezes leio e escrevo poesias e quando tem provas na escola e o que vai me ajudar no futuro e quando estou em casa escuto o rádio para pegar as receitas para minha mãe”.(F, 15 anos, fem.)

“eu uso a minha lutura na escola para pegar o ônibus e para conprar alimentos; escrever significa muito porque você pode mandar uma carta para sua namora se ela estiver longe”.(F, 14 anos, masc.)

“para mim ler e escrever e muito importante pois sem escrita e leitura não se faz vida, e uma pessoa analfabeta com o tempo e a idade acabam ficando inúteis”.(D, 15 anos, fem.)

“minha vida está mudando cada dia por que o meu pai faleceu pois eu fiquei muito mau quando ele faleceu e agora a aposentadoria do meu pai ficou para mim e para as minhas irmãs. Uso a leitura e a escrita para dessabafá”.(A, 14 anos, fem.)

“Não quero escrever porque... tenho sono, eu tenho muita preguiça, eu não durmo a noite porque os molecada fazem muito barulho a noite perto de casa”.(I, 17 anos, masc.)

“eu escrevo os texto e leio para responder as perguntas na escola”.(S, 13 anos, masc.)

“hoje eu não estou com cabeça para escrever”.(J, 14 anos, fem.)

“é bom ler e escrever, mas prefura escrever. Porque tenho vergonha de ler; pois até quando vamos médico precisamos da leitura e da escrita; quando precisar ir no centro pagar contas preciso ler para pegar o ônibus”.(L, 16 anos, fem.)

“porque eu não quero eu não do com animo hoje”.(J, 13 anos, masc.)

“uma perca de tempo, porque é muito chato.Porque da dor na mãe”.(F, 13 anos, masc.).

Os textos apresentados anteriormente mostram esforços dos jovens do projeto, nos gestos de escrita, para compreenderem o que os atos de ler e escrever significam para cada um deles. Assim, acabam por mostrar que o sentido maior dessas práticas é garantir a leitura e a escrita como bens culturais, no processo de ampliação e compreensão do mundo*.”A linguagem não é transparente, os sentidos não são conteúdos. É no corpo a corpo com a linguagem que o sujeito (se) diz”*.(Orlandi,2005,p.53)

3- O que dizem sobre a escola

Percebe-se neste recorte temático sobre o que estes jovens pensam a respeito da instituição “escola” e nos signos recorrentes apresentados “a escola é” que emergem, de uma forma paradoxal, as idéias e visões de cada um deles. Eles gostam de escrever, aprenderam na escola, mas não gostam da escola, ela está presente em todos os textos, porém os efeitos de sentido são diferentes. Por quê?

Importante destacar que, num primeiro momento, não se pode esquecer que ao se trabalhar nas oficinas e na produção de textos por esses jovens, trabalhou-se com visões plurais, com o heterogêneo e que têm suas particularidades, portanto, apresentando sempre visões particulares, apesar dos determinantes sociais semelhantes que envolvem suas vidas. Assim, temos fragmentos que irão apresentar a escola por meio de uma visão positiva, outras vezes nem tanto e, em outros momentos, uma visão muito negativa da instituição.

“escola para mim é importante”.(I, 13 anos, fem.)

“escola é saber ler e escrever”.(M, 14 anos, masc.)

“é bom e as vezes ruim”.(D, 16 anos, masc.)

“sem a escola não aprendemos nada, por isso temos que dar mais valor a ela”.(K, 15 anos, fem.)

“passa tempo”.(R, 14 anos, masc.)

“temos que dar valor enquanto temos, se queremos alguma coisa temos que estudar mesmo que não goste- eu penso assim”.(L, 14 anos, fem.)

“é ótimo p/ aprender coisas novas e p/ ter um futuro garantido”.(G, 14 anos, fem.)

“é lugar onde você aprender seus estudo e respeito”.(M, 14 anos, masc.)

“acho mais ou menos legal”.(R, 13 anos, fem.).

“na minha escola não é muito boa para meu futuro, o que estraga nela são os vandalos que tem lá que solta bombas, quebram espelhos do banheiro etc...Mas se tirarem esses vandalos a escola irá mudar 50% do que ela é”.(J, 13 anos, fem.).

“na escola tem muitas meninas que se engravidam muito cedo e isso é super errado tem meninas com 13,14 e 15 anos que vende seu corpo para os homens”.(A, 13 anos, fem.).

“a escola é uma porcaria sotem briga uma com a outra por causa de macho a edução está muito ruim pois os professores não passa nada de bom”.(A, 14 anos, fem.).

“a melhor hora do dia é na escola, na física”.(R, 14 anos, masc.)

“uma coisa boa mais ninguém gosta”.(D, 13 anos, fem.)

“uma bosta”(A, 16 anos, masc.)

“escola é nada”.(R, 13 anos, masc.)

“uma droga”.(C, 13 anos, fem.)

Independentemente das condições sócio-culturais gerais ou específicas desses sujeitos, a escola tenta proporcionar a eles a chance da inclusão social, da sociabilização, do acesso ao conhecimento, porém, na maioria das vezes fracassa. A coerção, o autoritarismo explícito das práticas escolares, especialmente as tradicionais, estariam na base de representações que levariam ao desinteresse desses jovens pela leitura e a escrita? Os modelos pedagógicos baseados na obediência do aluno a regras definidas pelo professor seriam por si só responsáveis pelo afastamento de jovens da leitura e da escrita? O que tem sido a leitura e a escrita na escola? Nessa minha análise, tenho tentado encontrar respostas a essas questões. Sem dúvida, há uma distância entre o que são obrigados a aprender na escola e a vida real. Entre o que gostariam de aprender e o que são obrigados a aprender.

Recebem da escola um mundo de conteúdos distantes que muitas vezes não têm significação nem utilidade imediata para eles. Do ponto de vista do uso da língua, devem adequar seu dialeto “à bela linguagem” que normalmente não é a sua, nem a de seus pais, nem a de sua comunidade, mas a única considerada oficial pela escola, a única certa. Tudo o que na linguagem corrente do aluno não corresponda às normas é corrigido e estigmatizado pelo mestre.

É fácil verificar como o comportamento pedagógico que reflete esses valores acaba por apagar a imaginação e frear a criatividade, daí talvez o grande desinteresse desse jovem pela escola e suas travas nas práticas de leitura e escrita.

4- O que dizem sobre a família, os pais ou de quem vive com eles

“minha família é um inferno, nos não passa junto porque nos não si fala”.(J, 13 anos, masc.).

“com minha mãe eu tiscuto as vezes com a minha mae e meu padrasto ele peca muito no meu pé que poda horde para mim fica do paile”.(M, 14 anos, masc.)

“chato,ela peca muito no meu pé”.(C, 13 anos, fem.)

“com a minha mãe e muito bom ajente conversa muito meu pai ajente briga as vezes mas também sientende”.(K, 15 anos, masc.)

“eu acho difícil no relacionamento com meus pais é quanto eu chingo meus irmão e quando eu bato nos meus sobrinhos”.(W, 15 anos, masc.)

“as vezes é difícil expricar alguma coisa para o meu pai”.(F, 14 anos, fem.)

“eu não gosto de minha mãe”.(N, 14 anos, fem.)

“minha maior tristeza é que minha mãe tenha deixado minha irmã de lado por causa do meu padrasto”.(A, 14 anos, fem.)

“eu queria estar com meu pai por quê já faz tempo que eu não o vejo.ele foi embora porque minha mãe não gostava dele porque ele bebi muito, e a minha mãe arrumou outro parceiro”.(A, 14 anos, fem)

Busquei ao selecionar estes trechos a visão de família que esses jovens têm. Nos trechos acima, a maioria fala da família pela ausência, pela falta dela, pelas dificuldades no vínculo amoroso, explicitadas na própria rotina de vida desse jovem. Percebe-se que o conflito de gerações, a dificuldade de relacionamento tão marcantes na adolescência aparece de forma recorrente nos trechos selecionados.

Porém, percebi também que mais uma vez o plural, o heterogêneo, que está presente nas oficinas, inevitavelmente, aparece na produção textual. Os trechos abaixo reafirmam isso ao mostrarem um outro tipo de visão sobre a instituição família, sua importância para a vida desse jovem, como algo que o ajuda a firmar-se no mundo, sentir-se amado e ser feliz por isso.

“é muito bom quando eu fico com meu pai e minha mãe”.(R, 14 anos, masc.)

“minha família é boa, porque eles me apóiam muito”.(G, 13 anos, fem.)

“minha madrasta é como se fosse minha mãe para mim.E meu pai é o melhor pai do mundo para mim”.(J, 14 anos, fem.)

“meu pai não mora comigo mas o relacionamento com minha mãe é bom”.(C, 13 anos, fem.)

“minha relação é boa, só quando minha mãe desculte com o meu irmão, tirando isso é tudo maravilhoso”.(A, 13 anos, fem.)

“minha segunda salvação,meus amigos de verdade”.(L, 14 anos, fem.)

Sabe-se que é pela instituição familiar que eles podem ter a possibilidade da formação inicial de valores, ideal, idéias sobre o mundo, comportamentos, etc. Porém, ao falarem da família, eles mostram que ela nem sempre tem condições de dar o que eles precisam e esperam. Isso refletirá em toda uma forma de conceber o mundo, na imaturidade e precocidade de alguns comportamentos, na falta de uma orientação sobre os caminhos a seguir e na inexistência de um amparo a esse período tão conturbado que é a adolescência. A família é um signo de referência para todos, mesmo quando a família real não se aproxima da ideal.

5- De que tipo de mundo eles escrevem, como eles pensam o mundo

A primeira característica que me chamou a atenção nesta coletânea, em especial, foi o quanto esses jovens escreveram sobre o que eles pensam e vêem no/do mundo. Foi uma atividade que propiciou muito debate e discussão nas oficinas. Muitos enxergam o mundo em que vivem como um lugar bom, sonham em conhecer lugares, acreditam na paz, harmonia, amor que o mundo ainda irá proporcionar a todos enfim, vêem o mundo algo muito bom e positivo.

“eu gostaria de conhecer o Havaí por que tem muitas praias e eu gosto de praias”.(F, 15 anos, masc.)

“gostaria de conhece Rio Claro”.(J. 15 anos, fem.)

“o mundo tem muitas coisa boa. que é as pessoas. as praia de rio de janeiro. O mundo tem muito de mal que é as drogas”.(J, 13 anos, fem.)

“eu penso que o mundo em que vivo é muito violento vejo muita drogas.pouca paz porriso Brasil nunca vai para frente mas com forsa de vontade vamos chegar-la. Porque vendo o mundo com meus olhos vejo um mundo com muita paz, armonia, amos, esperança assim fejo um Brasil jeio de vitória”.(M, 14 anos, masc.)

Outros, porém, evidenciando novamente a pluralidade de concepções, ideologias, visões, mostraram o mundo em uma manifestação mais pessimista, negativa, de infelicidade e falta de perspectiva.

“quando penso que o mundo está melhor, cada dia está pior. Mas na hora que nóis penca que está melhor o dia, para sair de casa de vez enquando não dá, porque só tem polícia nas rua.”(W, 15 anos, masc.)

“minha opinião sobre o mundo de hoje não é das melhores o mundo não esta bão. porque muitas pessoas são ricas de mais outras são popre de mais. Eu só queria pensar como o mundo vai estar os governos nunca mudam nada. Para o mudo melhorar so com Deus. O jovem hoje tem que tomar muito cuidado porque só tem pessoas tentando tipuchar para baixo. O governo deveria abrir mais porta de emprego para os adolesente não ficar na ruas”.(K, 15 anos, masc.)

“eu me chamo E. eu quero falar do mundo que vivo é uma verdadeira merda.Eu não quero falar palavrão.mas o mundo que eu vivo eu não gosto, porque eu vejo as pessoas se gragando(drogando) e indo para o mau caminho.e isso não é bom para o meu futuro já pensou se um menino me oferecendo droga isso não é de corta o coração ver uma criança nas drogas e se acabando no mundo dos visios.E uma criança de 10 e 11 anos se gragando e a gente não pode fazer nada [...] o dinheiro que recebece dava para comprar os alimentos para a família inteira e dar para o mês inteiro e não precisava pedi para ningues”.(E, 15 anos, fem.)

Neste exercício de escrita percebi, no uso do discurso por esses sujeitos, a realização de uma série de atividades cognitivo-discursivas que instrumentalizou-os de certos elementos, propriedades ou marcas, possibilitando-os enxergar suas condições de existência, sua visão de mundo, suas convicções e suas expectativas, características do processo da produção textual no quadro das teorias sócio-interacionais da linguagem, que é concebido como atividade interacional de sujeitos sociais, tendo em vista a realização de determinados fins.

Esse exercício mobilizou nestes jovens a oportunidade de pensarem e mostrarem suas idéias sobre seu entorno, idéias que geralmente vão de encontro a uma visão estigmatizadora da sociedade em geral, que vê esses jovens incapazes de pensar e ver criticamente seu mundo. Percebe-se como são recorrentes os indícios de visão muito positiva e esperançosa do mundo em que vivem, torcem por um mundo melhor.

Percebi que o texto desse leitor-escritor contém marcas lingüísticas evidenciadoras de sua relação com o dito e de como se posiciona frente a ele. Essas marcas, resultado do trabalho de escolha do leitor-escritor de dizer algo e de fazê-lo de um certo modo em detrimento de outros tantos, “revelam” ou “escondem” o sujeito que diz. Entretanto, de um modo ou de outro, a subjetividade é constitutiva do texto produto do sujeito leitor-escritor e podemos considerá-la com base em marcas do trabalho de escolha desse sujeito na determinação do recorte temático, na seleção de informações, no modo como essas informações foram seqüenciadas, nas relações estabelecidas entre as idéias em um parágrafo e entre parágrafos, na especificação do começo, meio e fim do texto, na explicitação de outros textos, direta ou indiretamente, no tipo de texto.

Essa proposta de pensar seu mundo através da língua, que se tornou discurso nas oficinas de leitura e escrita, sem que eu percebesse, acabou por se transformar numa oficina de ética e cidadania pelos conteúdos que tratam, sobretudo pelo ato de falar, lendo e escrevendo.

6- Qual é a opinião deles sobre namoro e relacionamentos amorosos

Nessa coletânea, tive uma surpresa ao selecionar os trechos sobre o que significa o namoro e os relacionamentos amorosos para esses jovens do Projeto Aldeia. Eles apresentaram nesses textos o sonho de construir uma família (“Você pode escolher quem vai ser o seu companheiro e o pai de seu filho, para que você possa ter uma família estruturada”), a responsabilidade em relação ao sexo conseqüente (“eu penso que as pessoas não devem sair fazendo filhos... se fosse comigo eu encararia com responsabilidade”), os valores que permeiam os relacionamentos (“acho importante no namoro a fidelidade”), o desmonte do sexo

precoce (“eu acho que só com 18 que namora”). Esse tipo de comportamento e ideais vão contra o que se apregoa nos relacionamentos amorosos dos jovens de hoje: sexo precoce, sem responsabilidade, aumento da gravidez juvenil, a inconstância nos relacionamentos, o querer “ficar” e não namorar sério, a troca constante de parceiros, etc.

“namorar não só fiquei. Eu acho que o amor e uma coisa muito linda que vei de nos”.(C, 14 anos, fem.)

“o namoro é ruim, amar é amargura, amar é sofrimento, é tristeza”.(S, 13 anos, fem.)

“um pouco ruim, não ser humilde, aceitar o jeito que sou, ser carinhoso e ter respeito,etc. amar alguém é preciso confiança”.(G, 13 anos, fem.)

“eu acho que so muito nova para namorar eu acho que só com 18 que namora. E tem muito menino que só abroveda”.(J, 14 anos, fem.)

“meu namoro é tão bom, porque eu estou até hoje com a minha namorada e eu acho pra mim o namoro é importante”.(W, 15 anos, masc.)

“namoro na adolescência é muito importante porque você pode escolher quem vai ser o seu companheiro e o pai de seu filho, para que você possa ter uma família estruturada.eu encaro essa etapa muito bem.Eu nunca namorei, mas acho importante no namoro a fidelidade”.(C, 15 anos, fem.)

“eu penso que o namoro na adolescência não é muito importante, eu acho uqe a pessoas deve curtir bastante como sair com os amigos antes de assumir algum compromisso com alguém.eu nunca namorei.Mas o que eu acho mais importante no namoro é a fidelidade, o amor e o carinho do seu parceiro ou (a)”.(F, 14 anos, fem.)

“eu penso que as pessoas não devem sair fazendo filhos e não ter responsabilidade sobre uma criança.se fosse com migo eu encararia com responsabilidade e arrumaria um emprego para griar meu filho.Sim já namorei.Foi muito bom até divertido.Eu acho que num namoro tem que ter muita confiança e não desconfiar um dos outros”.(F, 15 anos, masc.)

“pra mim o namora é para se divertir, curtir a adolescência, eu já namorei três vezes as três vezes foi maravilhoso”.(R, 13 anos, masc.)

“não acho nada só acho um passa tempo, só ficamos uma semana, não ficamos juntos porque minha cabeça não bateu com a dele”.(R, 13 anos, fem.)

Constatei nessa análise, que as situações apresentadas trazem consigo toda a força do social, do histórico e do ideológico na constituição desse sujeito. No jogo das relações (o namoro, o ficar, o sexo, etc.) que se estabelecem entre esses jovens, alguns sentidos foram se fazendo mais presentes que outros e marcando a constituição de cada um deles que, curiosamente, mostrou-se diferente do “comportamento esperado” destes jovens pertencentes a setores sociais populares e empobrecidos de nossos centros urbanos de hoje.

Nesse sentido, os jovens, autores desses textos, produzem aparentemente uma forma acabada em si, desejando que a forma em questão seja compreendida e fruída tal como foi produziu; todavia, no ato de reação à teia dos estímulos e de compreensão de suas relações, cada fruidor traz uma situação existencial concreta, uma sensibilidade particularmente condicionada, uma determinada cultura, gostos, tendências, preconceitos pessoais, de modo que a compreensão se verifica segundo determinada perspectiva individual, portanto, a liberdade do destinatário ao ler o texto não será absoluta, pois o próprio texto dispõe de mecanismos que orientam suas interpretações e sentidos.

7- Quais são os desejos e sentimentos manifestos desses jovens

Nesses trechos percebe-se que a palavra se revelou como o local onde se confrontaram valores sociais, conflitos de classe e as intenções desses jovens frente ao mundo e a realidade em que vivem. Os sujeitos apontam problemas, necessidades de esquecimentos, vergonha do que fizeram, medo do passado, ausência de carinho. Isto, sem dúvida, denota uma marca de condição de vida – de famílias despossuídas – o passado trazendo carências. Ao mesmo tempo, eles

mostram que o presente permite a consciência das ausências e que o futuro é o sonho, tudo o que precisa ser conquistado.

“eu queria parar de pensar nas pessoas que fizeram mal a mim, gosto muito dos meus dentes”.(R, 13 anos, fem.)

“dependo ainda de meus pais, queria ter minha própria liberdade, meu plano é de ajudar meus avôs quando trabalhar, eu queria ser um passarinho pra voar bem alto, esquecer um pouco dos meus problemas”.(B, 16 anos, fem.)

“eu mudaria tudo meu jeito de pensar, de agir, de falar. Tenho a vergonha, o medo de voltar ao passado e lembrar o que eu fiz de errado. Mentir, bagunçar e pegar algumas coisas que não me pertence”.(A, 14 anos, fem.)

“as palavras da professora para aquelas palavras figar martelando na minha cabeça mas eu não dava muita atemsam no que a professora me dizia eu tendava esquecer, mas eu não com cequira mas eu sabia que eu ia lembrar da quelas no meu fuduro para um imprego”.(J, 14 anos, masc.)

“meu plano é ir morar com minha irmã de Minas, ando perdida porque não encontrei meu caminho, meu defeito é nas pernas que são tortinhas”.(R, 13 anos, fem.)

“minha mãe disse colega é só pra ajudar a cair no posso, o que eu mais amo é escutar músicas, já experimentei drogas e até hoje peço perdão à deus, queria ser uma atriz muito famosa”.(L, 14 anos, fem.)

“eu quero escrever que eu acho a Adriana muito bonita mais não é nada disso que você está lendo está pensando eu acho ela muito fofa e simpática tudo que se acha de bom numa menina eu te amo em Cristo Jesus, não curto na minha casa pegar bosta de cachorro, esfregar parede com lodo, lavar meu sapato, eu gostaria de conhecer o lugar que eu escrevi eu acho lindo. Dona Carem eu te pedi o da neve por que eu também achei ele muito lindo e eu adoro neve principalmente quando a neve está branquinha parecendo que está cremosa”.(R, 14 anos, masc.)

“ter liberdade é ser alguém e poder vencer na vida”.(D, 15 anos, fem.)

“minha qualidade é que eu não paro de dar risada, se os dois tiverem a cabeça no lugar na tem problema com gravidez na adolescência, não posso beber, engravidar, ficar com os manos”.(J, 14 anos, fem.)

“eu não gosto de estudar porque tem que ficar escrevendo muito e sentado, eu não gosto de emprestar as minhas coisas”.(C, 15 anos, fem.)

“quero mudar minha vida o que me impede é vários amigos que faram para mim fumar, cheirar e quer sair para brigar com outros colegas, não vou criar meu filho da forma que meus pai criou meu filho vai apanhar bastante, curto muito compra sapato mas não posso”. (W, 15 anos, masc.)

Essa atitude subjetiva e avaliadora da perspectiva emocional desses jovens colocada nestes textos revelou a mim a importância do olhar para a dimensão política desse sujeito nas oficinas. Ele é alguém inacabado que está em processo de construção e as oficinas de leitura e escrita permitiram que ele pudesse escrever sobre coisas que ele nem sabia sobre si mesmo, descobrindo-se.

É na intersubjetividade, portanto, que o sujeito adquire sua dimensão social, interagindo com outros sujeitos, e apropriando-se da cultura, singularizando-se. A condição da linguagem é incompletude. Nem sujeitos nem sentidos estão completos, já feitos, constituídos definitivamente. Constituem-se e funcionam sob o modo do entremeio, da relação, da falta, do movimento. Essa incompletude atesta a abertura do simbólico, pois a falta é também o lugar do possível.

Vygotsky (1991) ao se propor a desenvolver uma teoria basicamente voltada para o processo de constituição do sujeito ancorado na história e na cultura atribui à linguagem importância singular. Entendendo a linguagem enquanto atividade mediadora e estrutural da relação entre o sujeito e seus pares e, fundamentalmente, entre o sujeito e cultura, Vygotsky aponta como o acesso à mesma implica em transformações ao nível das funções psicológicas. É na linguagem que o sujeito, mediante o intercâmbio social com outros sujeitos, planeja suas ações, imagina, cria, reflete, representa e significa a realidade.

Essas atividades de leitura, escrita, diálogo com esses jovens fizeram-me perceber serem estas ferramentas riquíssimas de um potencial de abertura para o mundo para mim e para esse sujeito.

8- A questão da fé, da religiosidade, da igreja e o que significa Deus para eles

Pude constatar nesses trechos selecionados que, de uma forma geral, os jovens apresentaram uma incorporação da fé, enquanto valor, crença e não como uma obrigação. A maioria fala dessa questão sem vincular-se a um determinado tipo de instituição religiosa, de igreja, de um segmento religioso específico. Os signos recorrentes nestes fragmentos “nunca fui a igreja”, ”não vou a igreja”, “distante” demonstram que como aconteceu com a instituição Família, pode ser que a instituição Igreja não dê o que estes jovens precisem, esperam ou procuram, porém, percebe-se que a fé existe para eles e é importante independente da ida a igreja e do vínculo denominacional. Assim é a religião deles.

“minha relação com Deus não é muito boa porque já faz tempo que eu não vou na Igreja, mas eu horo todos os dias”.(A, 15 anos, fem.)

“eu acredito em Deus só que eu nunca vi ele fazendo alguma coisa por mim”.(R, 13 anos, masc.)

“eu não estou indo mais para igreja mais a minha relação com Deus está indo bem porque todo dia na hora de tormi e de acorda eu vasso a oração”.(M, 14 anos, masc.)

“não acredito nele porque nunca fui a igreja”.(F, 14 anos, masc.)

“minha relação com Deus é muito boa pois eu leio a bíblia, oro e converso com deus. Deus é a coisa mais importante na minha vida ele me faz bem”.(C, 14 anos, fem.)

“minha relação com Deus é distante.Já faz tempo que não faço uma oração”.(N, 14 anos, fem.)

“a minha relação com Deus é muito boa.Deus para mim é um ser maravilhoso e que através dele que nós temos a vida e a saúde para viver, eu oro muito”.(F, 14 anos, fem.)

“a minha relação com Deus é muito sinsero e as veses eu converso com ele com o meu coração e as veses ele me manda respostas para outra pessoa”.(A, 15 anos, fem.)

“meu ídolo é Jesus. Porque eu gosto de alguns artistas.Mas meu ídolo único é Jesus”.(K, 16 anos, fem.).

9- Sobre sua relação com os amigos e outros jovens de sua idade

Por meio destas noções abordadas no item nove pude constatar nas marcas “amigo/colega é” dos trechos transcritos, que ele julga a relação de amizade/inimizade com o outro algo fundamental para si e seu desenvolvimento pessoal e emocional. Ao escrever sobre a amizade, fidelidade, escolhas, dificuldades na relação com os amigos, cada um dos jovens nas oficinas vê-se compreendendo essas relações e o que significam para eles. Foi curioso notar que quando terminavam de escrever os textos, buscavam o colega ao lado ou o amigo referido no seu discurso, para mostrar-lhe o que havia escrito sobre sua amizade.

“colega é uma coisa boa pois podemos compartilhar os sentimentos”.(C, 14 anos, fem.).

“é necessário andar com pessoas companinha e nem se você anda com roupas de mano as pessoas fala que é mal conpania, nem todos meus amigo são legal mais um que eu convio é o Luquinha é tivisio ele dá uma mancada”.(M, 14 anos, masc.)

“eu tenho um amigo muito bom na minha rua quando acontece alguma coisa ruim ele me ajuda por que ele é crente e me ajuda”.(R, 13 anos, masc.)

“com meus amigos é bem divertido porque nós conversamos muito e tiramos todas as dúvidas que precisamos”.(A, 15 anos, fem.)

“tenho colegas legais que posso contar, mas temos que saber com quem andamos”.(G, 13 anos, fem.)

“amigo uma relação boa mas as vezes enjuativa, as vezes chata pois alguns são falsos”.(A, 14 anos, fem.)

“a relação é boa, nós brinca, conversa, sai juntas e fazemos trabalho de escola”.(F, 14 anos, fem.)

“os colegas me tiram da solidão, os meus amigos são legais e as veses brigo mas é uma briguinha a toa porque depois nós estamos conversando de novo”.(A, 15 anos, fem.)

“colega é uma coisa muito falsa, meu maior defeito é não ter amigos, meu colega é Deus”.(J. 15 anos, masc.)

“é uma coisa que todos tem só que colega é só quando você tem dinheiro”.(W, 14 anos, masc.)

Bakhtin (1999) afirmava que cada época e cada grupo social têm seu repertório de formas de discurso que funciona como um espelho que reflete e refrata o cotidiano. A palavra seria a revelação de um espaço no qual os valores fundamentais de uma dada sociedade se explicitam e se confrontam. Esses jovens, ao escreverem sobre a amizade, registram a situação instável da adolescência em que a imaturidade, a insegurança e os desequilíbrios emocionais refletem nas relações com o seu outro, na maioria das vezes, a família e os amigos. Nesses trechos selecionados é possível perceber a instabilidade emocional, a indecisão, a imaturidade desses sujeitos frente aos relacionamentos, mas por outro lado, a importância que o jovem dá aos amigos, características comuns à juventude.

Cabe destacar que não há enunciação fora da comunicação verbal, assim como não há existência humana fora desse diálogo incessante com o mundo e com os outros. O ser, para Bakhtin (1992), só se funda mediante o outro. Não há como existir na categoria do “eu-para-mim” na dimensão do sujeito encerrado em si

mesmo. A pluralidade do humano está no complemento que cada um representa para o outro. Identificar-se com o outro, ver o mundo pelos olhos do outro e segundo seus valores; colocar-se no lugar do outro, sem deixar de retornar ao eu com o intuito de dar ao outro seu acabamento, de completar-lhe o horizonte; tudo isso nos remete à alteridade como condição indispensável para a constituição da subjetividade.

10 - A opinião dos jovens sobre o Projeto Aldeia Cidadania

Na análise dessa coletânea comecei por questionar o que significa para esses jovens escreverem sua opinião sobre o Projeto Aldeia Cidadania nas oficinas de leitura e escrita? O que elas (as oficinas) proporcionaram a eles? Que tipo de consciência a escrita promoveu? Que tipo de exercício político essas oficinas alavancaram? Os trechos selecionados e a expressão mais usada neles “estar aqui” comprovam a possibilidade de na produção da linguagem o sujeito constituir-se, buscar entender sua concepção do mundo e das coisas. São estas práticas que possibilitam sermos únicos e irrepetíveis.

“estar aqui significa estar em casa e eu me sinto muito bem em casa”.(R, 15 anos, masc.)

“estar aqui significa ser alguém na vida’.(R, 16 anos, masc.)

“estar aqui para eu não ficar na rua”.(V, 16 anos, masc.)

“significa muitas coisas boas, significa que eu sou alguém diferente e também um grande privilégio. Pois podemos ver tantas pessoas que querem entrar no projeto e não podem, e eu tenho essa oportunidade. Com o projeto aprendo muito, principalmente a ter sonhos e objetivos”.(M, 17 anos, fem.)

“estar na minha segunda casa, estar num lugar onde eu ganhei segurança, busquei para mim nas atividades algo que poderia mudar meu futuro e realizar muitos sonhos”.(D, 15 anos, masc.)

“significa muita portunidade como o Senac e o aprendicado do Português”.(M, 14 anos, masc.)

“significa que eu tenho futuro eu posso i incaminhada para o senac e para o premet e para outros lugares”.(A, 14 anos, fem.)

“estar no projeto para mim é muito bom porque eu não fico nas ruas aprendendo as coisas erradas”.(K, 14 anos, masc.)

“estar aqui significa tudo para mim”.(S, 13 anos, fem.)

“quero aprender coisas novas e ser uma pessoa boa no futuro”.(R, 13 anos, fem.)

“estar aqui significa fazer amigos, inimigos e aprender mais”.(N, 14 anos, fem.)

“gosto de tudo no projeto, em excesão de alguns alunos”.(R, 13 anos, masc.)

Bakhtin (1999) afirmava que a palavra é o fenômeno ideológico por excelência em que os conceitos e preconceitos afloram como exercícios constantes dos elementos culturais de um grupo social. O escrever sobre um determinado tema, portanto, possibilita ao sujeito refletir sobre a realidade dada. É a idéia da palavra em movimento, o poder da palavra.Através dela, o sujeito é posto em ação para reproduzir, mudar ou pensar o social. Percebi que esse seria um dos alcances das oficinas de leitura e escrita: fazer esse jovem pensar sobre a (sua) realidade num trabalho de abstração, desconexão com o real, exercício por meio de códigos absolutamente arbitrários e que fazem o ser social (re) nascer, aprender, refletir com a prática da linguagem.

10- A opinião deles sobre as oficinas de leitura e escrita

Nesses trechos selecionados consegui perceber a dimensão das minhas oficinas de leitura e escrita para esses jovens do Projeto Aldeia Cidadania.

“é muito legal porque você reforça o seu português”.(R, 15 anos, masc.)

“as vezes chata e as vezes legais”.(L, 14 anos, fem.)

“oportunidade de trabalhar e ter um dinheiro no bolso e ajudar aminha família”.(A, 15 anos, fem.)

“gostei muito de leitura portuguesa eu espero aprender muito bom”.(M, 14 anos, masc.)

“bom para mim não ficar bagunçando”.(D, 13 anos, masc.).

“algo muito especial para mim”.(A, 14 anos, masc.)

“essa aula é muito legal”.(D, 16 anos, masc.)

“eu gosto de tudo antes eu não gostava agora eu gosto”.(S, 13 anos, fem.)

“não sou muito fã de leitura e escrita mais eu estou aprendendo a gostar porque eu sei que isso tudo vai fazer bem para mim no futuro, o que menos gosto é quando a dona vem mecorrigir”.(K, 14 anos, masc.)

“bom porque a sim eu apredo mais vida escrevendo e lendo”.(J, 14 anos, fem.)

“é importante, mas ninguém merece fazer uma coisa de que não gosta”.(N, 14 anos, fem.)

“bom para tinhar dúvidas, aprender mais, para quando prestarmos uma prova ter noção do que estamos fazendo”.(B, 15 anos, fem.)

“é uma oportunidade muito boa de aprender a ler e escrever melhor, falar melhor e arrumar um bom emprego”.(F, 14 anos, fem.)

Percebi que consegui fazer com que a maioria visse no ato de ler e escrever uma atividade prazerosa e uma rica ferramenta de abertura para o mundo. Enxergaram que a leitura e a escrita apresentava-se como uma possibilidade de falar sobre seu mundo, suas idéias, seus sonhos, medos, anseios, que as oficinas propiciaram-lhe a superação de práticas e ações: gostar do que não gostavam, terem mais oportunidades na sociedade a que pertencem, saber o que não sabem, fazendo-me ver, principalmente, a dimensão maior da língua não só enquanto ferramenta de expressão, comunicação, objeto exclusivo da Lingüística, mas também ferramenta política, histórica, social, psicológica presentes nas constituições desse sujeito.

4.2- SOBRE OS TEXTOS SELECIONADOS - ALGUMAS IDÉIAS

Na análise das relações entre escrita e sujeito observadas a partir dos processos de produção textual desses jovens do Projeto Aldeia em que os textos foram selecionados a partir das temáticas mais recorrentes, da participação assídua de alguns dos jovens nas oficinas e da ocorrência significativa de marcas/indícios que puderam propiciar análises de sentido na construção desses textos, tentei entender como os sujeitos vão se produzindo/constituindo num ato de linguagem; de que maneira a participação desses jovens na oficina, espaço marcado e circunscrito pela leitura e escrita, em que ele “tem” que escrever, sente-se induzido/seduzido para essa prática, acaba por ampliar os limites relacionais desses sujeitos, conseqüentemente, ampliando as relações e ampliando a subjetividade também.

Para Bakhtin (1999) o sujeito como tal não pode ser percebido nem estudado como coisa, posto que sendo sujeito não pode, se quiser continuar sê-lo, permanecer sem voz, portanto, seu conhecimento só pode ter um caráter dialógico. Afirma, ainda, que cada pessoa tem um certo horizonte social definido e estabelecido que orienta a sua compreensão e que o coloca diante de seu interlocutor com uma forma própria de relacionamento. A partir dessa situação social, do lugar em que se situa, é que constrói suas deduções, suas motivações e apreciações. A leitura que faz do outro e dos acontecimentos que o cercam está impregnada do lugar de onde fala. Considerando a escrita um produto da atividade humana, ela é, então, afetada pelo meio social. Bakhtin afirmou:

“não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”. (1999, p.95)

Assim sendo, a comunicação verbal presente nas oficinas de leitura e escrita, não pode dessa forma ser compreendida fora de sua ligação com uma situação concreta, em que se expandem conexões e por meio dessas os sujeitos vão interconstituindo pela escrita, as relações desses jovens, uns com os outros, comigo nas oficinas, com os outros profissionais no cotidiano do Projeto Aldeia,

terão muito mais influência sobre ele que sua própria constituição. Elias(2000) afirmava que os sujeitos estão sempre ligados a redes de relações, o que implica a regulação de suas trajetórias. Um precisa do outro para existir. O homem somente se humaniza porque está inserido no social.

Desta forma, ao moldarem-se mutuamente, os jovens nas oficinas de leitura e escrita acabam por elaborar e reelaborar em tempo real as teias que os ligam uns aos outros, ao mesmo tempo em que a rede age sobre eles, mas como se percebe nos textos selecionados e categorizados, essas relações têm uma dinâmica particular que imprimem sua marca na vida de cada um isoladamente, trabalhando nos textos constantemente seus processos de individuação. Não podemos esquecer que nos nossos modos de fazer está uma parte de nossa história que nos diferenciamos e nos aproximamos uns dos outros pelas nossas práticas.

Portanto, parafraseando Gatti (2000), transitar pelo tema da subjetividade não tem nada de simples. Consegui perceber nessa análise de alguns textos dos jovens, produzidos nas oficinas de leitura e escrita, que em se tratando do escrever sempre há a manifestação das subjetividades do sujeito; a linguagem faz parte de um universo simbólico que instaura sempre uma nova ordem de relação entre os sujeitos, dessa operação resulta um saber que o eu pode desconhecer e que pode ser desconcertante, mas também uma possibilidade criadora, transformadora. Esse processo contínuo proporcionado pelo ato de escrever nas oficinas de leitura e escrita do Projeto Aldeia Cidadania, sem dúvida, mudou o meu olhar para o ensino da língua portuguesa e minhas práticas educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as análises de alguns dos textos produzidos pelos jovens do Projeto Aldeia Cidadania faz-se importante tecer algumas considerações sobre a mudança de como meu olhar sobre a leitura e a escrita e as possibilidades de exercitar estas práticas nas oficinas, foi sendo alterado e ampliado.

O ensino tradicional das regras gramaticais, a correção dos textos tendo em vista a regra padrão, daquela que inicialmente assumiu as oficinas como a “professora de português” foram sendo alterados para uma dimensão sócio-política dos espaços relacionais que as oficinas alcançavam e da dimensão dialógica que a linguagem ancorava.

Entendi que um texto, qualquer que ele seja, não pode ser julgado apenas como um objeto construído, como um resultado. Um texto, como suporte de um ato de comunicação, é também um fazer, uma atividade. Uma atividade que se polariza entre duas instâncias: uma que produz o sentido, escrevendo-o; outra que (re) produz o sentido, lendo-o. O texto, assim entendido, é também um lugar de operações enunciativas e discursivas, a enquadrar num contexto historicamente socializável.

Em muitos momentos da análise dos trechos dos textos selecionados, pude perceber que a palavra, compreendida mais amplamente como signo lingüístico e verbal, era constitutiva da consciência, da ideologia, do pensamento e, por conseguinte, dos sujeitos envolvidos naquele processo, por ela ser o resultado das interações sócio-histórico-verbo-ideológicas de cada um deles.

Devido à existência de diversos sentidos que a palavra interação possibilita, convém ressaltar que, nesta proposta de trabalho de análise dos textos produzidos nas oficinas, o uso do conceito de interação verbal tentou abranger basicamente a teoria lingüística discursiva, de origem bakhtiniana, que tem dentre os seus pressupostos, que a interação acontece entre os sujeitos, no processo dialógico, no amplo sentido do termo diálogo, ou seja, na enunciação ou em enunciações reais, na relação entre o "eu" e o "outro", através da mediação do signo verbal.

De acordo com essa idéia, pude alcançar também o que Bakhtin (1999) afirmava, que os indivíduos são constituídos enquanto sujeitos, no processo interacional verbal social, dentro de níveis ou graus de sociabilidade; quanto maior

for o grau de suas interações verbais sociais, maior será o grau de consciência dos indivíduos, o que, por sua vez, implicará um maior grau de constituição dos indivíduos em sujeitos sociais, assim sendo o compromisso de escrever nas oficinas de leitura e escrita colaborou para a ampliação dessas possibilidades de constituição desses jovens.

Então, a partir do momento que se assume que o signo é um fenômeno material, simbólico e social, amplia-se a importância da interação verbal como atividade constitutiva de consciências, ideologias e sujeitos, portanto da subjetividade desse jovem que escreve, pensa, ouve e troca idéias nas oficinas.

A palavra (signo) é um produto social, que, devido à sua natureza simbólica, é internalizada pelos sujeitos, mas não perde, em momento algum, os seus vínculos com o exterior. Por isso se diz que o signo tem dois momentos específicos: inicialmente ele é externo ao sujeito e, posteriormente, em razão de sua natureza simbólica, é interno, graças à sua capacidade de reversibilidade que possibilita a internalização. Portanto, se explica que o movimento que caracteriza o signo é objetividade-subjetividade-objetividade.

É Bakhtin (1992) quem afirmava que, pelo fato de não haver o entendimento correto da função semiótica do signo verbal ideológico, aqui entendido por palavra, equivocamente, ainda hoje, diversos lingüistas e psicólogos localizam tanto a ideologia quanto a consciência no interior (na mente) do indivíduo, enquanto que, na sua perspectiva, tanto a consciência quanto a ideologia resultam do processo de interação verbal social, tendo os signos verbais como elementos materiais de produção de sentidos.

Por esse motivo busquei, nessa análise dos textos produzidos pelos jovens nas oficinas de leitura e escrita, olhar para as palavras, para os trechos selecionados, ou os signos verbais usados nos trechos selecionados, e estudá-los da forma objetiva que aparecem no discurso, uma vez que são fenômenos sociais, conforme Bakhtin explica:

"Cada signo ideológico é não apenas um reflexo, uma sombra, mas também um fragmento material dessa realidade. Todo fenômeno que funciona como signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, como massa física, como cor ou como outra coisa qualquer. Nesse sentido, a realidade do signo é totalmente objetiva e, portanto, passível de um estudo metodologicamente unitário e objetivo.

Um signo é um fenômeno do mundo exterior. O próprio signo e todos os seus efeitos (todas as ações, reações e novos signos que ele gera no meio social circundante) aparecem na experiência exterior. Este é um ponto de suma importância. No entanto, por mais elementar e evidente que ele possa parecer, o estudo das ideologias ainda não tirou as conseqüências que dele decorrem ". (1992: 33)

Com isso, tem-se que a palavra, na perspectiva enunciativa da interação verbal, será entendida sempre como elemento material e signo social ideológico e carregada das práticas individuais, definindo-as, porém revelando a posição que esse sujeito ocupa no jogo das interdependências. Assim, é a categoria operacional da palavra, ou a linguagem num sentido amplo que orientará a ação e constituirá a consciência dos sujeitos em suas interações sociais, como concluiu Vygotsky em suas pesquisas, ao estudar a formação social do pensamento e da palavra:

"Mostramos que a característica fundamental das palavras é uma reflexão generalizada da realidade. Esse aspecto da palavra leva-nos ao limiar de um tema mais amplo e mais profundo – o problema geral da consciência. O pensamento e a linguagem, que refletem a realidade de uma forma diferente da percepção, são a chave para a compreensão da natureza da consciência humana. As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. ***Uma palavra é um microcosmo da consciência humana*** *".* [grifo nosso]".(1991:131)

Pude perceber essas noções nas oficinas de leitura e escrita do projeto, nem a língua, nem o sujeito encontravam-se prontos de antemão. Os sujeitos se constituíam nas interações que estabeleciam com os outros, na experiência, apropriando-se da linguagem e tornando-a significativa através dos recursos expressivos por eles usados. A construção de sentidos nos processos intersubjetivos envolvia um trabalho incessante, na medida em que os recursos lingüísticos carregavam as marcas da história e da vida social de cada um. Os discursos nas oficinas se produziam na atividade laboral dos jovens imersos nos acontecimentos sócio-históricos, com a companhia da e na linguagem.

Prossegue Vygotsky:

"A relação entre o pensamento e a palavra é um processo; o pensamento nasce através das palavras. Uma palavra desprovida de pensamento é uma coisa

morta, e um pensamento não expresso por palavras permanece uma sombra. A relação entre eles não é, no entanto, algo já formado e constante; surge ao longo do desenvolvimento e também se modifica ". (1987:131-2)

Com Vygotsky e Bakhtin vi que não se pode pensar em um sujeito abstrato, isolado de seu contexto social, afastado do contato com outros sujeitos, aprisionado em sua individualidade. Ambos falam de sujeitos sociais que se constituem na linguagem e a produzem; falam de sujeitos imersos na cultura e na história. Por que não pensar nestes jovens socialmente excluídos também nestes termos?

Assim sendo, aceitar-se-á que a palavra realmente é constitutiva tanto da consciência quanto do desenvolvimento humano, admitindo-se, implicitamente, o fato de que a linguagem é constitutiva dos sujeitos sociais.

Pude, então, constatar que, quanto mais o homem desenvolve sua capacidade de operar com a linguagem, mais ele se distancia da sua condição de ser natural e evolui em direção ao ser social. Que é no momento da interação verbo-social, por meio da linguagem, então, que os jovens interlocutores do Projeto Aldeia terão a possibilidade de elevarem-se enquanto seres sociais, num processo de conscientização que vai sendo construída, como afirmava Paulo Freire (2001).

Que a linguagem usada por eles não é neutra, pois ela é o campo da polissemia, da polifonia, de encontros, de desencontros, de choques de interesses opostos, de conflitos diversos, enfim, de lutas, visando à conservação de determinados sentidos, excluindo-se, conseqüentemente, a veiculação de outros sentidos. Cada um dos jovens interlocutores quando escrevem nas oficinas se apresenta por inteiro, na interação verbal, com seus valores, crenças, preconceitos e interesses específicos. Mostram-se como jovens que são, com um modo de ser jovem, num espaço, tempo histórico, com valores, crenças, aspirações próprios desta fase da vida e das condições concretas de existência a eles possibilitados.

Baseia-se nesses fatos as afirmações bakhtinianas (1999) de que os signos não são neutros, nem arbitrários, mas socialmente marcados, ou seja, ideológicos e trazem em sua materialidade, no diálogo, concebido como acontecimento enunciativo, as marcas que os determinam socialmente. Tanto as relações de poder quanto as de pertencer a uma determinada classe social, ou de filiação a uma certa corrente política, filosófica ou religiosa, são refletidas, alteradas e impressas pelo signo verbal.

Portanto, da perspectiva da constituição social, estudar o sujeito implica estudar relações entre sujeitos em suas condições específicas de produção, e mais, lidar com a multiplicidade (eu/outro do outro) na unidade do próprio sujeito.

Tal empreitada requer que eu me coloque como aquela que (com) partilha saberes e vivências nos quais todos nós, os envolvidos, re-conheçam-se e, pelo re-conhecimento, nessa dinâmica de acontecimentos reais, tornemo-nos capazes de perceber nossas características, de delinear nossas peculiaridades pessoais, de diferenciar nossos interesses das metas alheias e de formular julgamentos sobre nós próprios e sobre o nosso fazer.

Assim sendo, enxergo a dimensão das oficinas de leitura e escrita do Projeto Aldeia Cidadania, em que ensinar a ler e escrever é muito mais um ato de política, pelo qual o sujeito se permite dizer, ser, acreditar, sentir, constituir-se, pois em uma pequena frase desses jovens do projeto é possível, muitas vezes, enxergar a alma de cada um deles.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, Perry. *Balanço do Neoliberalismo* in: BORON, Atílio e SADER, Emir (orgs) -*Pós-Modernismo*.São Paulo: Paz e Terra, 1995.

BAKHTIN, Mikhail.*Marxismo e filosofia da linguagem*.São Paulo: Hucitec, 9ª ed. 1999.

_____ *Questões de Literatura e Estética*.São Paulo: Hucitec, 5ª ed. 2002.

_____ *Estética da criação verbal.* São Paulo, Martins Fontes, 1992.

BENVENISTE, E. *Problems in General Linguistics*.Miami: University of Miami Press, 1971

_____.*Problemas de Linguística Geral*.Campinas, SP: Pontes, 1995.

BOSI, Alfredo. *Dialética da Colonização*.São Paulo: Melhoramentos, 1992.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*.Petrópolis: Vozes, 1999.-cap. II e IV.

BRESSER PEREIRA, Luis C. WILHEIM, Jorge e SOLA, Lourdes (orgs.). *Sociedade e Estado em transformação*.São Paulo: Editora UNESP, Brasília: ENAP, 1999.-cap. 10 e 11.

CARNOY, Martin.*Educação, Economia e Estado-base e superestrutura.Relações e mediações*.São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1984.

CASTRO, Anna Maria. *Introdução ao pensamento sociológico*.Rio de Janeiro, Eldorado, Tijuca, 1981.

CERTEAU, Michel de. A escrita da História. Ed. Forense Universitária: Rio de Janeiro, RJ, 1982.

CHARTIER, Roger.*A História Cultural: entre práticas e representações,* Lisboa, Difel editora Ltda., 1987.

COSTA, Edmilson.*Impasses do capitalismo contemporâneo*.In: Agonia do Leviatã. São Paulo: SP, 1996.

ELIAS, Norbert. *A sociedade de côrte*. Lisboa. Editorial Estampa, 1987.

_____ *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 1996.

_____ *O processo civilizador - Uma história dos costumes*.Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.

_____ *Os estabelecidos e os outsiders*.Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

FIORIN, José Luiz. *Linguagem e ideologia*.São Paulo: Ática, 2001.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*.São Paulo: Edições Loyola, 1998.

FRANCO Augusto.*A reforma do Estado e o Terceiro Setor*.In BRESSER PEREIRA, Luis C. e WILHEIM, Jorge e SOLA, Lourdes (orgs).Sociedade e Estado em Transformação.São Paulo: Editora Unesp, Brasília: ENAP, 1999.

FREIRE, Paulo.*A importância do ato de ler.*São Paulo: Cortez editora, 21ª ed., 2001.

FREITAS, Maria Teresa. *A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa*.Cad. Pesquisa, Nº 116.São Paulo, jul.2002.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção.*Vygotsky e Bakhtin -psicologia e educação.*São Paulo: Editora Ática, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio.*Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática* in: GENTILI, Pablo e SILVA, Tadeu Tomaz.Neoliberalismo, Qualidade total e Educação.Rio de Janeiro: Vozes, 1994/2001.

GATTI, Bernadete.*Subjetividade e Educação: comentários paralelos ao texto de Fernando Rey .*Gt Psicologia da Educação, ANPED. 2000.

GENTILLI, Pablo. *Neoliberalismo, Qualidade total e Educação*. Ed Artmed: São Paulo: SP, 1994.

GERALDI, João Wanderley.*Portos de passagem*.São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____.*A linguagem nos processos sociais de constituição da subjetividade,* in: VAL, Maria da Graça Costa.Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto -o sujeito-autor.Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FAE/UFMG, 2003.

GNERRE, Maurizzio.*Linguagem, escrita e poder*.São Paulo: Martins Fontes, 1985.

GOFFMAN, Erving. *Estigma.* Ed. Guanabara. Rio de Janeiro: 1963.

GOHN, Maria da Glória.*Educação não-formal e cultura política*.São Paulo: Cortez Editora, 2001.

_____ *Movimentos sociais e Educação*.São Paulo: Cortez Editora, 1992.

_____ *Movimentos sociais no início do século XXI*.São Paulo: Vozes, 2003.

_____*Os sem-terra, ONGS e cidadania*.São Paulo: Cortez Editora, 2003.

HARDT, Michael e NEGRI, Antonio. *Império.* Rio de Janeiro: Record, 2001.3ªed.

HARVEY, David.*Condição Pós-Moderna*.São Paulo: Loyola, 1989.

IANNI, Octávio.*A sociedade global*. 4ª.Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

KOCH, Ingedore Villaça. O texto e a construção dos sentidos.São Paulo: Contexto, 2001.

LUDKE, Menga, ANDRE, Marli E.D.A. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*.São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda. 1986.

LUFT, Celso Pedro.*Língua e Liberdade*.São Paulo: LPM editora, 1985.

MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*.Rio de Janeiro: Zahar editores, 1963.

MAZZA, Débora, NOGUEIRA, Adriano e FREIRE, Paulo. *Fazer escola conhecendo a vida*.Campinas/SP: Papirus,1986.

MONTÃNO, Carlos. *Terceiro Setor e a questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social*. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

MORGAN, Garreth.*Imagens da Organização*. São Paulo: Atlas, 1996.P. 115 a 143.- A criação da realidade social.

NOGUEIRA, Oracy.*Pesquisa Social: introdução às suas técnicas*. 2ª.Ed.São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1998.

NOGUEIRA.Marco Aurélio.*Um Estado para a sociedade civil -Temas éticos e políticos da gestão democrática*.São Paulo: Cortez, 2003.

NÓVOA, Antonio.*As organizações escolares em destaque*.Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Marta Kohl. *Vygotsky-aprendizado e desenvolvimento*.São Paulo: Scipione,1997.

ORLANDI, Eni P. *Análise do discurso.*Campinas, SP: Pontes, ed. 2000 e 2005.

PEREIRA, César Donizetti.*Escritas e Sujeitos: Histórias de interconstituição.*Taubaté, São Paulo: Cabral, 1998.

PERROTI, Edmir. *Confinamento cultural, infância e leitura*.São Paulo: Summus editorial, 1990.

REDONDANO, Dynorah Cappi e outros.*Atlas Municipal Escolar de Limeira*.Limeira/SP: Sociedade Pró-Memória de Limeira, Coordenação; Rosângela de Almeida, 2000.

REIS, João dos Silva Jr. E SGUISSARDI, Valdemar.*Novas faces da Educação superior no Brasil -reforma do Estado e mudanças na produção*.São Paulo: Cortez, 1998.

SANTOS, Boaventura. *A reinvenção solidária e participativa do Estado*, Coimbra: Oficina do CES, 1999.

SCOTT, Joan*. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade 16 (2): 05-22.*

SILVA, Lílian Lopes et alii. *O ensino de Língua Portuguesa*.São Paulo: Atual, 1986.

SOARES, Suely Galli. *A arquitetura da identidade*.São Paulo: Cortez Editora, 2000.

STRATHERN, Paul.*Foucault em noventa minutos*.Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

TELLES, Vera da Silva. *Direitos sociais: afinal do que se trata*? Belo Horizonte: Ed. FMU, 1999.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem.*S.P: Livraria Martins Fontes Editora Ltda, 1987.

_____ *A formação social da mente.* S.P: Martins Fontes, 1991.

WALLON, H. Ob*jetivos e métodos da Psicología*.Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

WEBER, Max. A "objetividade" do conhecimento nas ciências sociais [1904]. In: *Max Weber: sociologia.* Gabriel Cohn (organizador). São Paulo : Ática, 1982.

ANEXOS

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo A

Turma da manhã

.



Foto: Karin T. Ferreira 2004

Turma da Tarde.



Foto: Karin T. Ferreira 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo B

Turma da Tarde



Foto: Karin T. Ferreira 2004

Turma da Manhã.



Foto: Karin T. Ferreira 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo C

D. 13 anos



Foto: Karin T. Ferreira 2004

J. 13 anos.

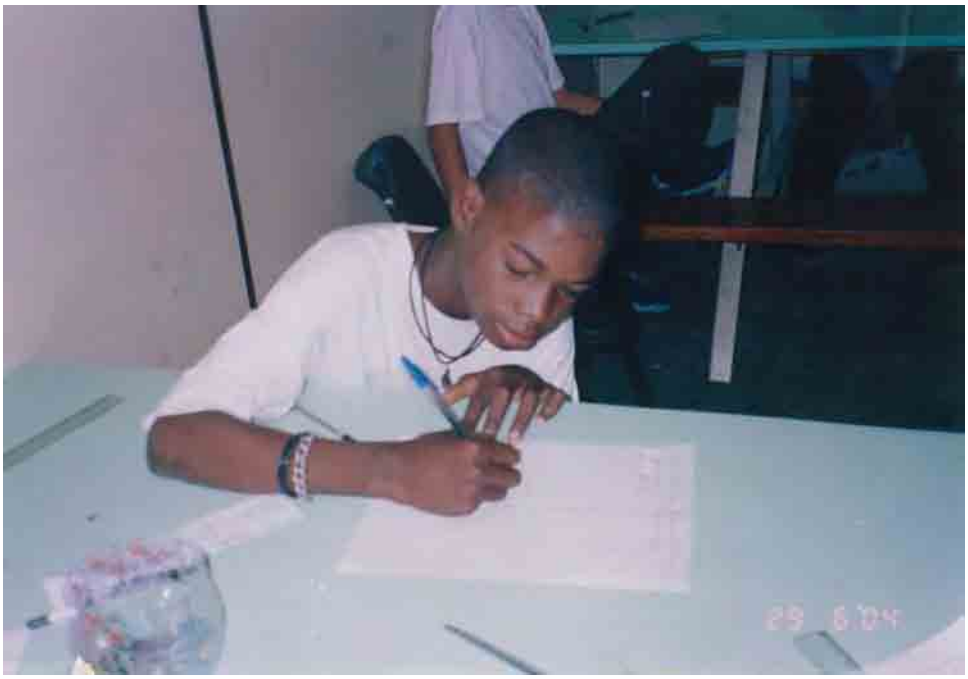


Foto: Karin T. Ferreira 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo D

J. 14 anos precariedade de espaço para os jovens escreverem.



Foto: Karin T. Ferreira 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo E

Jovens turma da tarde



Foto:Karin T. Ferreira 2004

Jovens turma da tarde.



Foto: Elis Costa 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo F

Atividades com receitas culinárias.
Os garotos não quiseram participar.

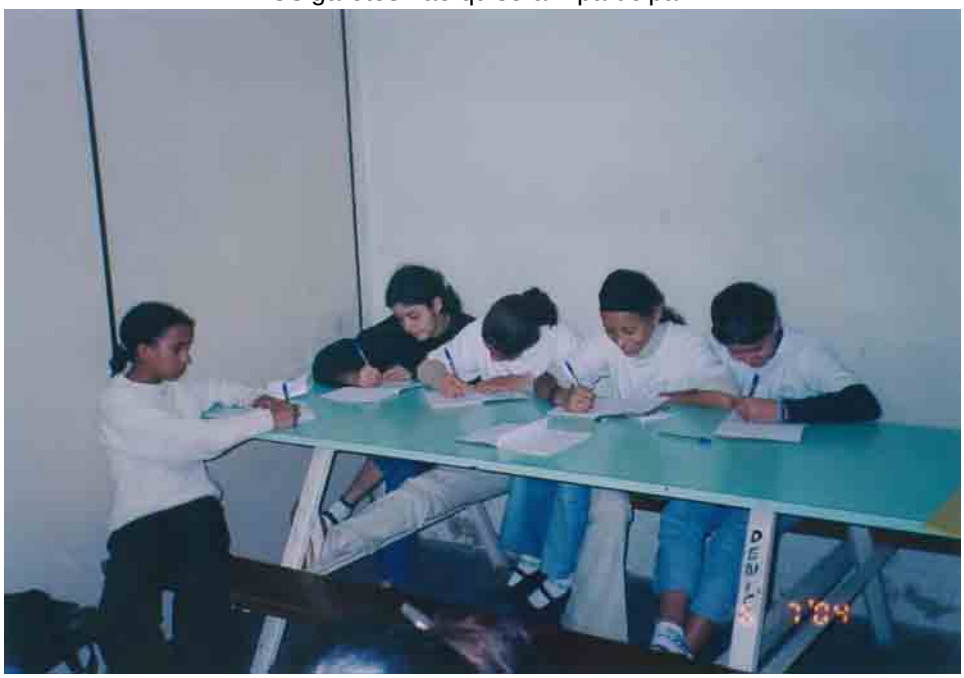


Foto: Karin T. Ferreira 2004



Foto: Karin T. Ferreira 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo G

Atividade acompanhada da pedagoga Elis Costa.



Foto: Karin T. Ferreira 2004

Desenvolvimento de atividade.



Foto: Karin T. Ferreira 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo H

Desenvolvimento de atividades.



Foto: Karin T. Ferreira 2004

Turma da Tarde



Foto: Elis Costa 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo I

Trabalho com gravuras



Foto: Karin T. Ferreira 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo J

Turma da tarde: atividade com gravuras.



Foto: Bruna Souza 2004

Turma da manhã escrevendo.



Foto: Karin T. Ferreira 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo K

Karin e Maicon



Foto: Elis Costa 2004

Garotos e o futebol.



Foto: Karin T. Ferreira 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo L

Trabalho com gravuras.



Foto: Karin T. Ferreira 2004

Atividade externa devido ao calor intenso.



Foto: Karin T. Ferreira 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo M

Atividade externa com história em quadrinhos.



Foto: Elis Costa 2004



Foto: Karin T. Ferreira 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo N

M. 15 anos.

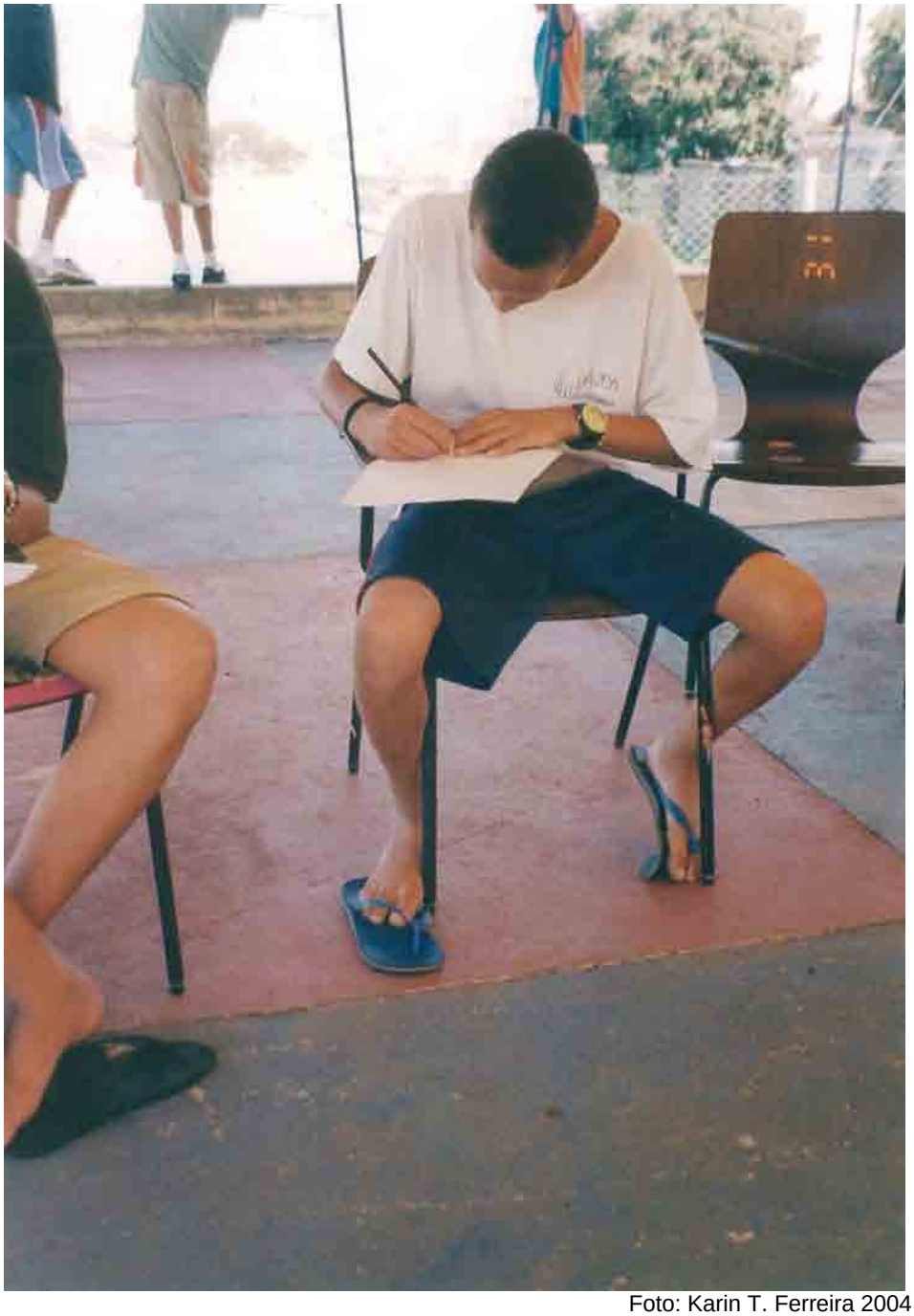


Foto: Karin T. Ferreira 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo O

C, 16 anos.

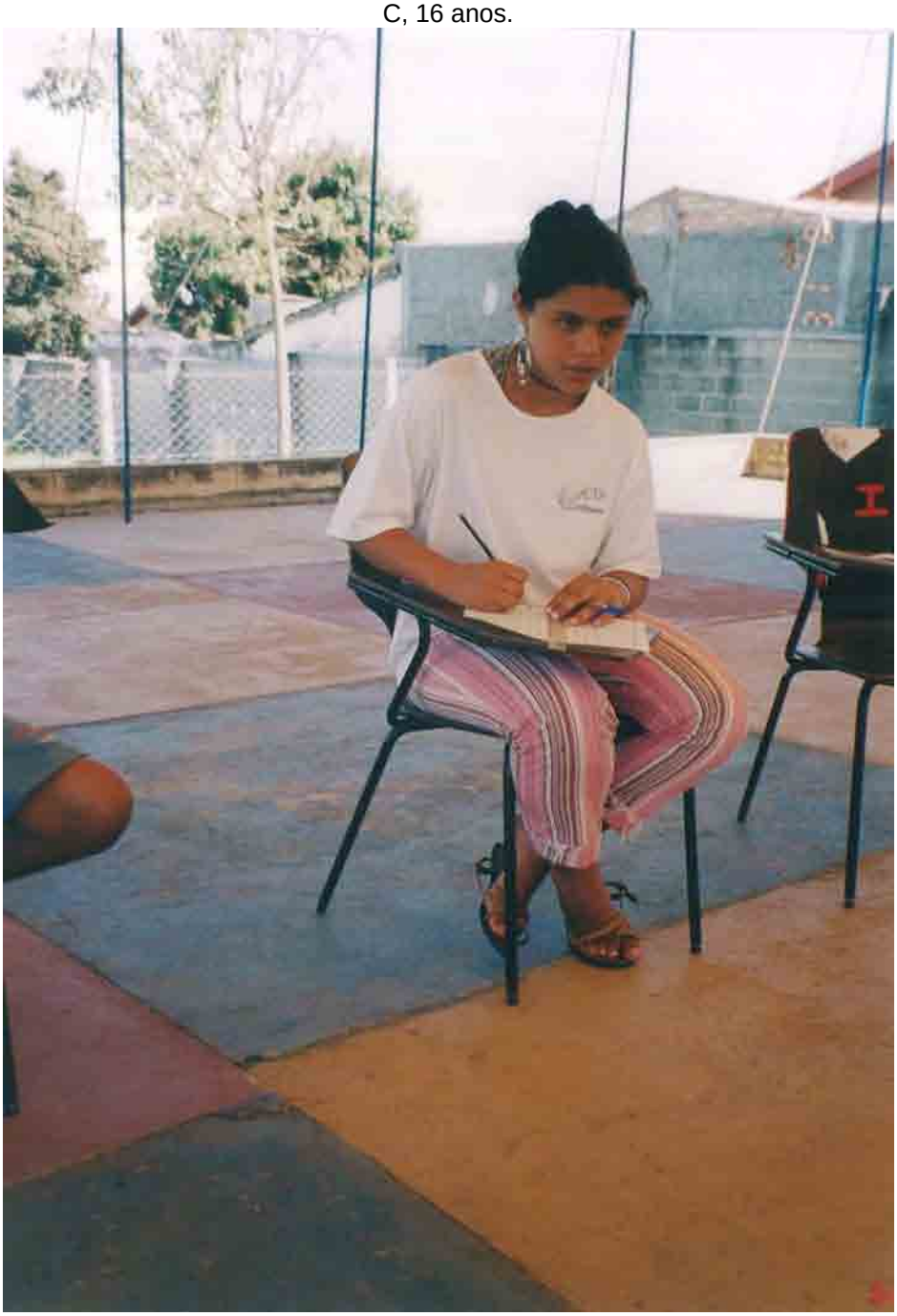


Foto: Karin T. Ferreira 2004

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo P

M, 15 anos lendo em voz alta.
(essa prática por ele era constante em todos os encontros)



Foto: Elis Costa 2004

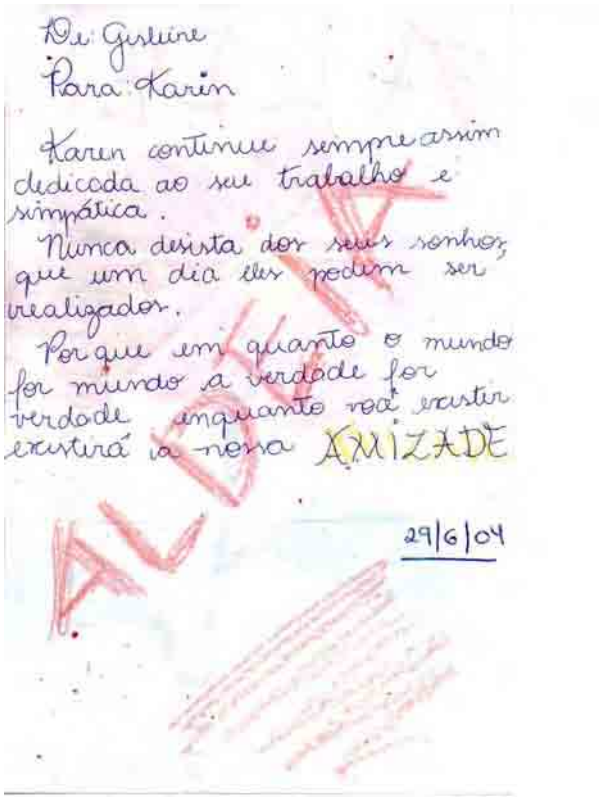
OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo Texto 1

Frente da folha



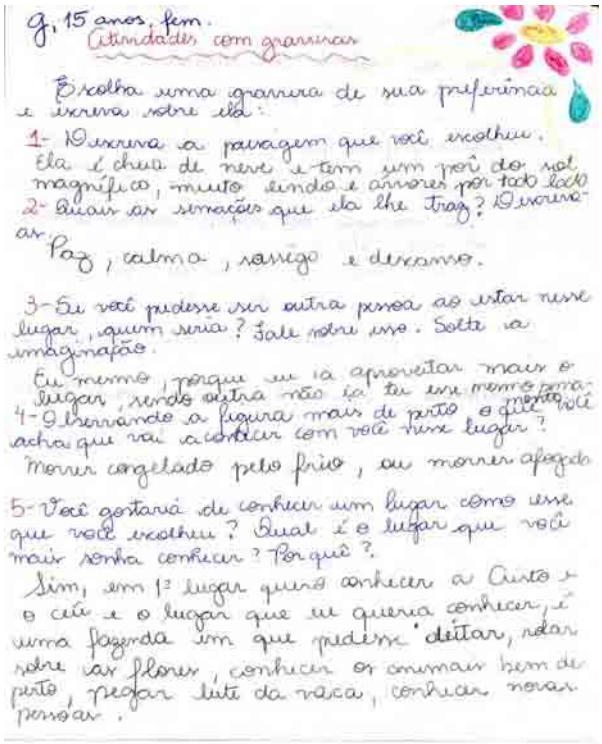
Verso da folha



OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo Texto 2

Frente da folha



G, 15 anos, fem.
Atividade com gravuras

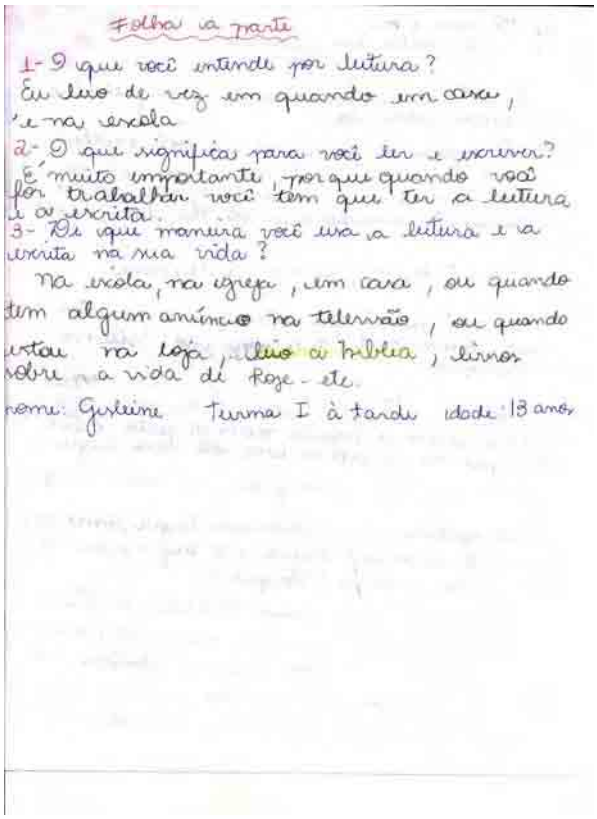
Escolha uma gravura de sua preferência e escreva sobre ela:

1- Descreva a paisagem que você escolheu.
Ela é cheia de neve e tem um pôr do sol magnífico, muito lindo e árvores por todo lado
2- Quais as sensações que ela lhe traz? Descreva-as.
Paz, calma, sorriso e descanso.

3- Se você pudesse ser outra pessoa ao estar nesse lugar, quem seria? Fale sobre isso. Solte a imaginação.
Eu mesmo, porque eu ia aproveitar mais o lugar, sendo outra não ia ter um mesmo prazer.
4- Observando a figura mais de perto, o que você acha que vai acontecer com você nesse lugar?
Morrer congelado pelo frio, ou morrer afogado

5- Você gostaria de conhecer um lugar como esse que você escolheu? Qual é o lugar que você mais sonha conhecer? Por quê?
Sim, em 1º lugar quero conhecer a Ásia e o país e o lugar que eu queria conhecer, é uma fazenda em que pudesse deitar, rolar sobre as flores, conhecer os animais bem de perto, pegar leite da vaca, conhecer novas pessoas.

Verso da folha



Folha da parte

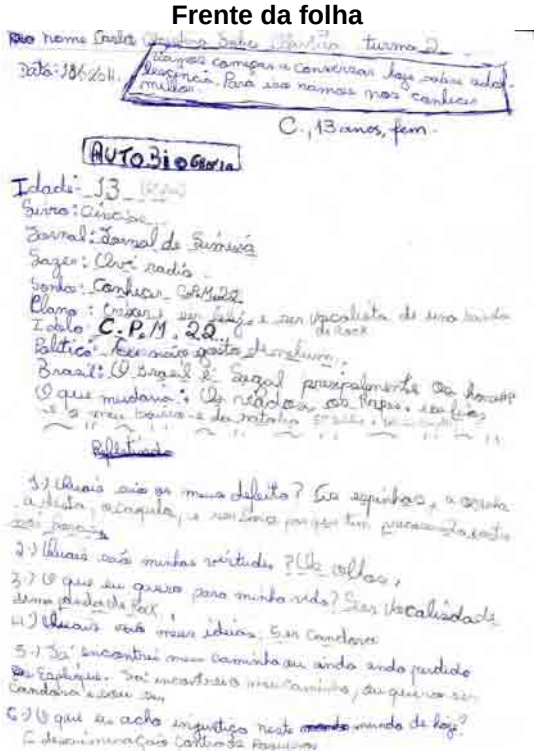
1- O que você entende por leitura?
Eu leio de vez em quando em casa, e na escola
2- O que significa para você ler e escrever?
É muito importante, porque quando você for trabalhar você tem que ter a leitura e a escrita.
3- De que maneira você usa a leitura e a escrita na sua vida?
Na escola, na igreja, em casa, ou quando tem algum anúncio na televisão, ou quando estou na loja, leio a Bíblia, livros sobre a vida de Roze - etc

nome: Gyleine Turma I à tarde idade 13 anos

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo Texto 3

Frente da folha



Verso da folha



OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo Texto 4

Frente da folha



18/5/2004 D°. 13 anos, masc.
Temos começar a conversar hoje
sobre adolescência para isso
vamos nos conhecer melhor

Curtoblografia

idadade 12
Livro: Ropin dessa
Jornal: não leo
Lazer: trapa
Sonho: [illegible]
Planos: não
Idolo: mãe
Politico: não tilego
Brasil: fidezi

O que mudaria: politico

Refletindo

1) Quais são os meus defeitos?
2) Quais são minhas virtudes?
3) O que eu quero para minha vida?
4) Quais são meu ideais?
5) Já encontrei meu caminho ou
ainda ando perdido? Escreva

Verso da folha

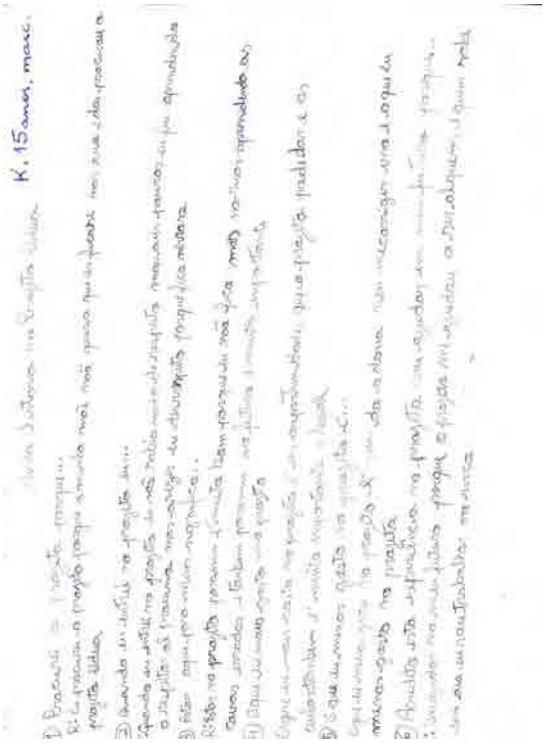


de Hoje?
7) O que eu penso sobre:
- família
- escola
- colegas
- drogas
- miséria
- ser jovem

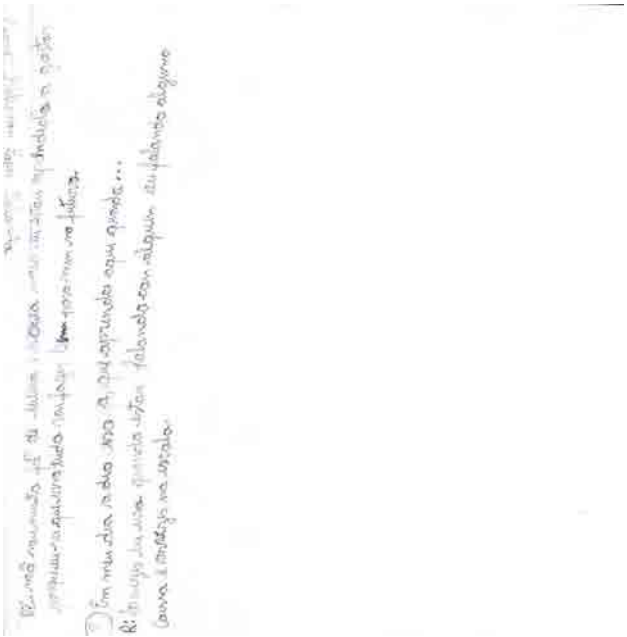
OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo Texto 5

Frente da folha



Verso da folha



OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA
Anexo Texto 6

PAIS E FILHOS M, 14 anos, masc 04/05/04

Depois de ler o texto e ouvir a música, reflita sobre sua relação em casa com seus familiares:

1) Quais são as pessoas que moram com você? Tiago, mãe, Alan, Juliana, Arnaldo, Elizete.

2) Como é seu relacionamento com seus pais/padrastro/madrasta? Com a Mãe, Pai, Padrasto e Tiago eu converso com a mãe, pai, e meu padrasto só pra mandar. Pra mim fica do pai.

3) O que vocês costumam fazer juntos?Em que dia/horário?Como é o tempo que você passam juntos? Conversar, mais com a mãe, pai e padrasto e Tiago assiste a mãe, padrasto e meu avô.

4) O que você considera mais difícil no seu relacionamento com seus pais? Pra mim fica minha escola com os amigos.

5) O que você considera mais legal nesse relacionamento? É que eu vejo o meu padrasto pra pedir para mim fazer minha mãe pede para eu fazer aqui, eu vejo ele mãe, mas ele diz para mim do que meu padrasto

6) Quando você for pai ou mãe de que maneira você gostaria de criar seus filhos?Da mesma que seu pai/mãe te criam? Sim quero criar meus filhos como a maneira que a minha mãe me criou, só vapo que eu e minha esposa pedindo para mim não me bater como minha mãe me bateu.

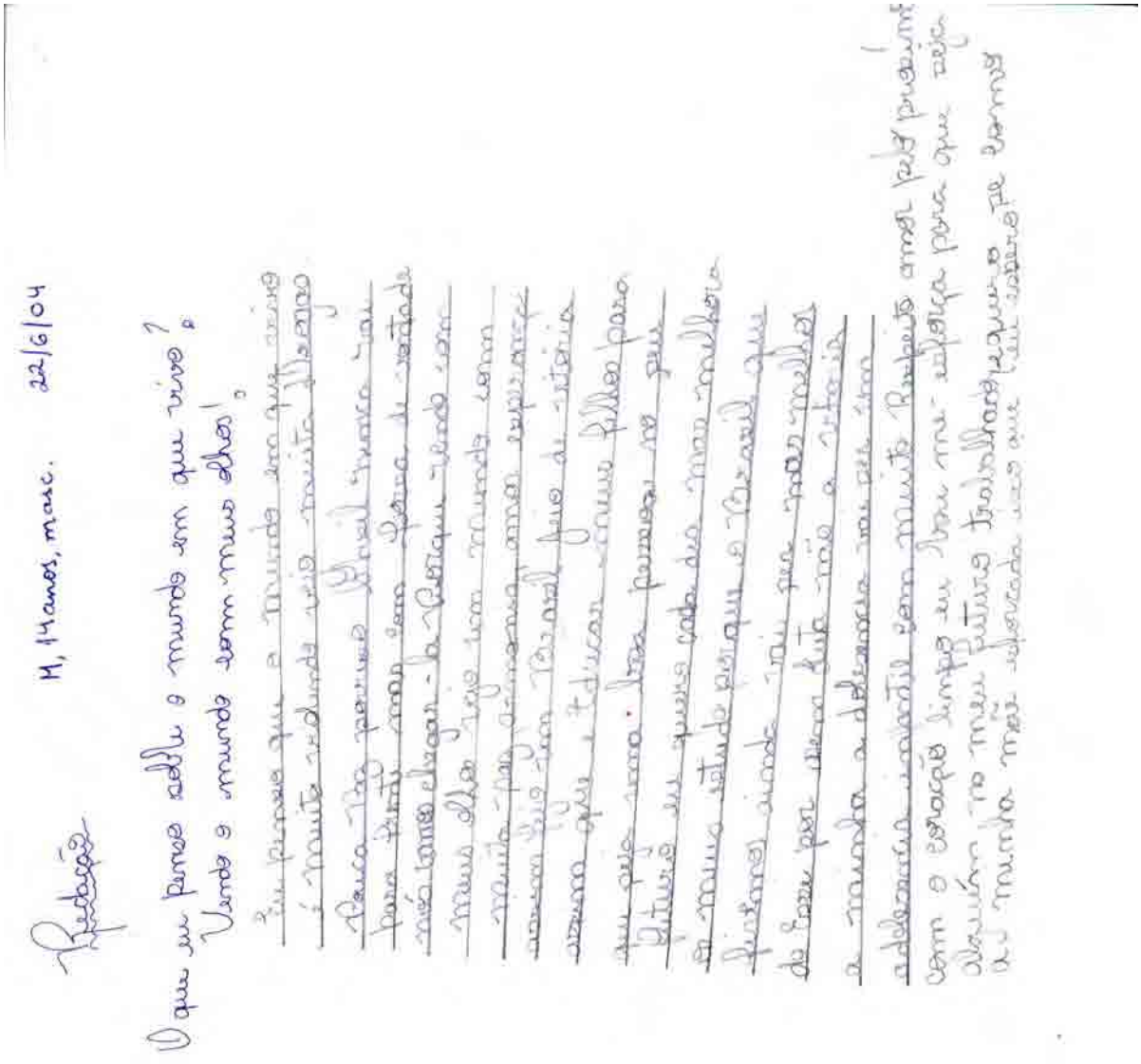
7) Qual é a escolaridade das pessoas que cuidam de você? Segunda ela é 7ma
Pai/padrastro: padrasto, e mãe
Mãe/madrastra:
Outras(tia, avó,etc.):

8) Você tem algum livro em sua casa ?Qual?E jornais ou revistas?Quais? Revista e Rep

9) Seus pais lêem e escrevem? O que eles lêem e escrevem?Vocês lêem juntos?O quê? Sim vem ele o papel que vim na Reunião do Projeto

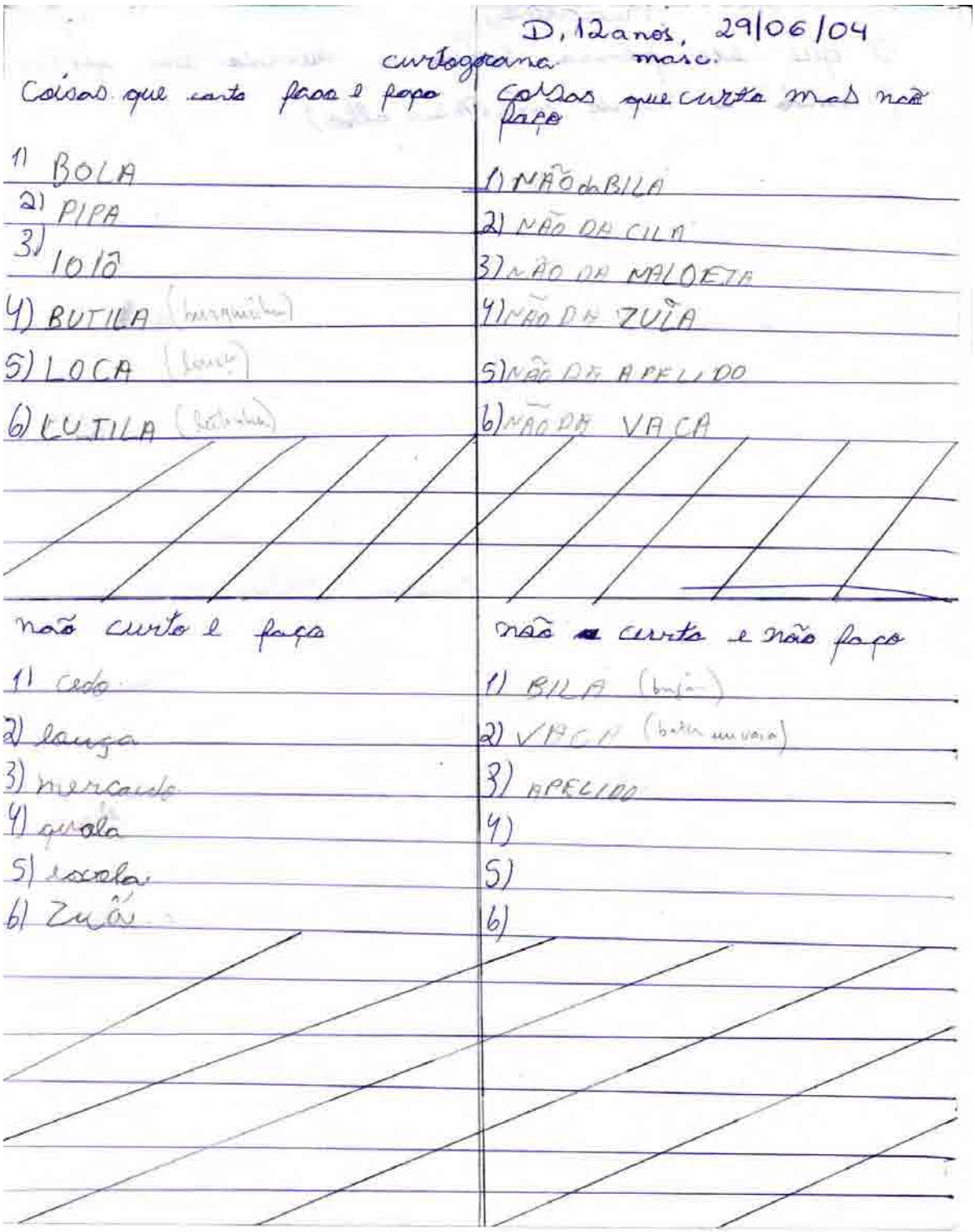
OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo Texto 7



OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo Texto 8



D, 12 anos, 29/06/04
curitibana masc.

Coisas que curto faço e falo

1) BOLA
2) PIPA
3) IOIÔ
4) BUTILA (borracha)
5) LOCA (louca)
6) LUTILA (batata)

Coisas que curto mas não faço

1) NÃO do BILA
2) NÃO DA CILA
3) NÃO DA MALOEZA
4) NÃO DA ZUÍA
5) NÃO DA APELIDO
6) NÃO DA VACA

não curto e faço

1) cedo
2) lauga
3) mercado
4) escola
5) escola
6) Zuá

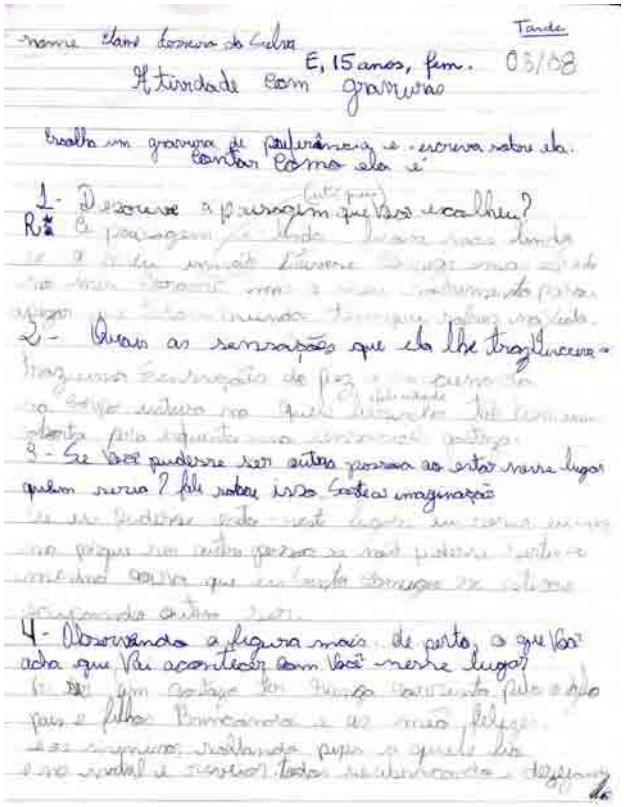
não curto e não faço

1) BILA (bunda)
2) VACA (batata mulher)
3) APELIDO
4)
5)
6)

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo Texto 9

Frente da folha



Nome Clara Teixeira da Silva E, 15 anos, fem. Tarde 03/08
Atividade com gravuras

Escolha uma gravura de preferência e escreva sobre ela. Contar como ela é

1- Descreva a paisagem que Você escolheu?
Rê A paisagem [illegible]

2- Quais as sensações que ela lhe traz? Descreva-as

3- Se Você pudesse ser outra pessoa ou estar num lugar qualquer, quem seria? Fale sobre isso. Sobre a imaginação

4- Observando a figura mais de perto, o que Você acha que Vai acontecer com Você nesse lugar?
Um casal com [illegible] pai e filho brincando e ao meio [illegible]

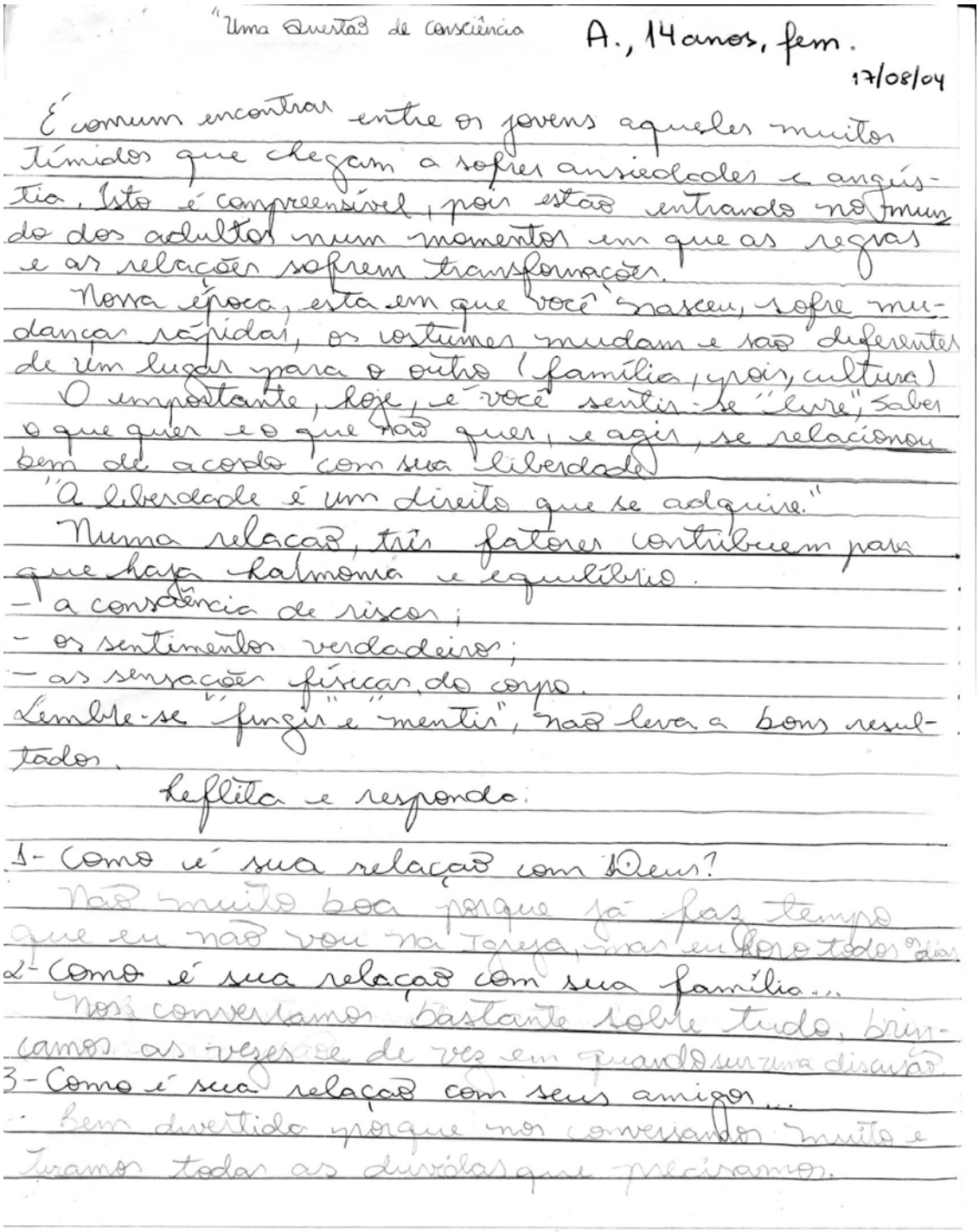
Verso da folha



5- [illegible]

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo Texto 10



"Uma questão de consciência" A., 14 anos, fem.
17/08/04

É comum encontrar entre os jovens aqueles muito tímidos que chegam a sofrer ansiedades e angústia. Isto é compreensível, pois estão entrando no mundo dos adultos num momento em que as regras e as relações sofrem transformações.

Nossa época, esta em que você nasceu, sofre mudanças rápidas, os costumes mudam e são diferentes de um lugar para o outro (família, grupo, cultura)

O importante, hoje, é você sentir-se "livre", saber o que quer e o que não quer, e agir, se relacionar bem de acordo com sua liberdade.

"A liberdade é um direito que se adquire."

Numa relação, três fatores contribuem para que haja harmonia e equilíbrio.

- a consciência de risco;
- os sentimentos verdadeiros;
- as sensações físicas do corpo.

Lembre-se "fingir" e "mentir", não leva a bons resultados.

Reflita e responda:

1- Como é sua relação com Deus?

Não muito boa porque já faz tempo que eu não vou na Igreja, mas em Deus todos os dias

2- Como é sua relação com sua família...

Nós conversamos bastante sobre tudo, brincamos as vezes e de vez em quando surge uma discussão

3- Como é sua relação com seus amigos...

Bem divertida porque nos conversamos muito e tiramos todas as dúvidas que precisamos.

OFICINAS DE LEITURA E ESCRITA
PROJETO ALDEIA CIDADANIA

Anexo Texto 11

Adriele C, 14 anos, fem. 23-11-04

AVALIAÇÃO

Praticamente estamos no final do ano, e com isso acontece o encerramento do projeto. Durante todo ano vivemos experiências diversas em relação á sua vivência no projeto, dentro dessas vivências há alguns fatos primordiais que fizeram e faz parte de nossa convivência como ser humano, em sociedade.
Tente lembrar, sobre os bate papos com cada profissional, pode ter sido num momento difícil , de felicidade , das descobertas e crescimento pessoal...
E a satisfação de se sentir útil, valorizado importante, acolhido com amor e atenção!
Do que é realmente válido nesta nossa vida. O que aprendeu em relação ao respeito, cooperação responsabilidade organização, relacionamentos e ainda o valor dos estudos para o seu futuro.

ACRÓSTICO

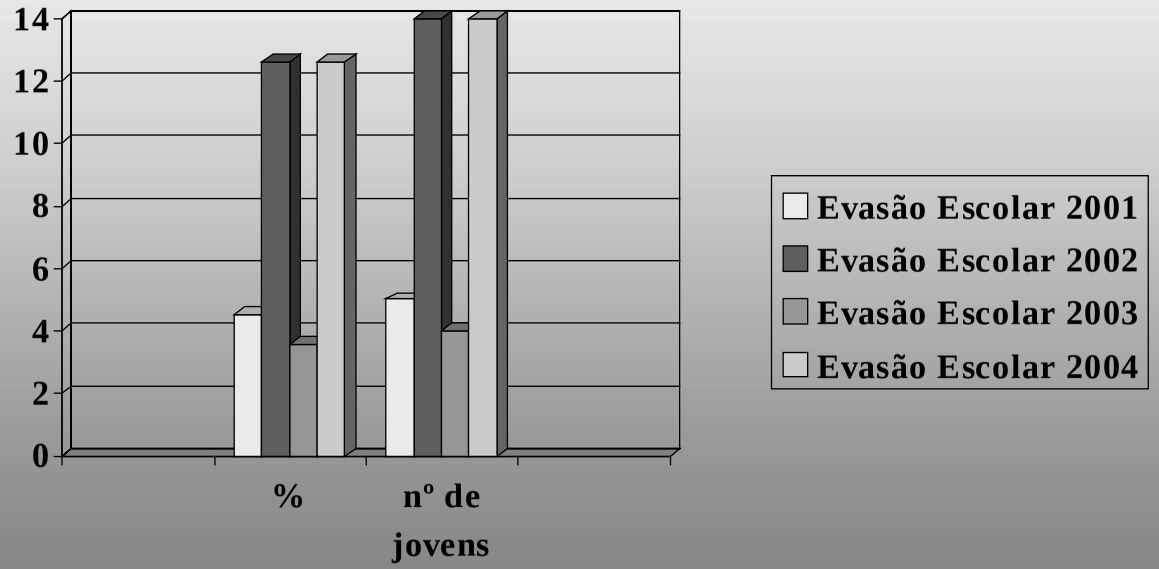
De seu nome:
A migavel
D ogado
I mportante
N a vida
E sse sempre especial

Alguma coisa de bom ficou em meu ser...
L embrarei sempre
D os dias bom
E ruim e dos dias mais
I mportante com meus
A migos e cada profissional.

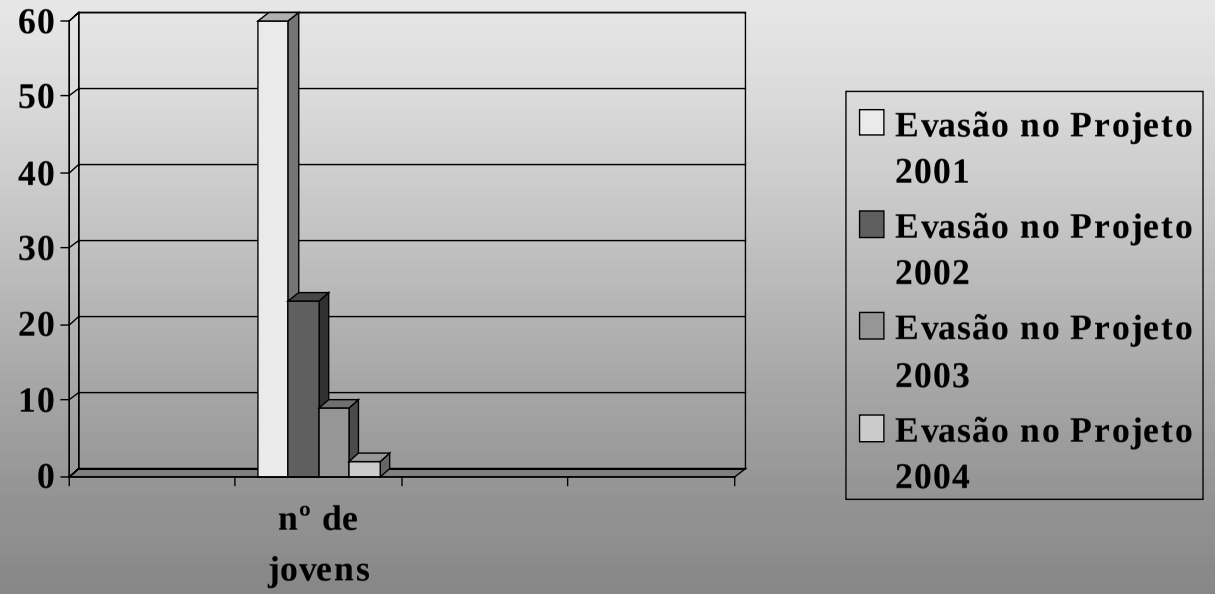
Vejo na vida uma possibilidade...
I ntensa de
V encer os obstáculos.
E spelar uma nova chance de
R enascer e mostrar que o
Importante e saber viver
Espero que tudo de certo...
S obre novas
P ropostas
E que cada dia
R enasca mais o
O timismo

Mapeamento do Programa Aldeia Cidadania

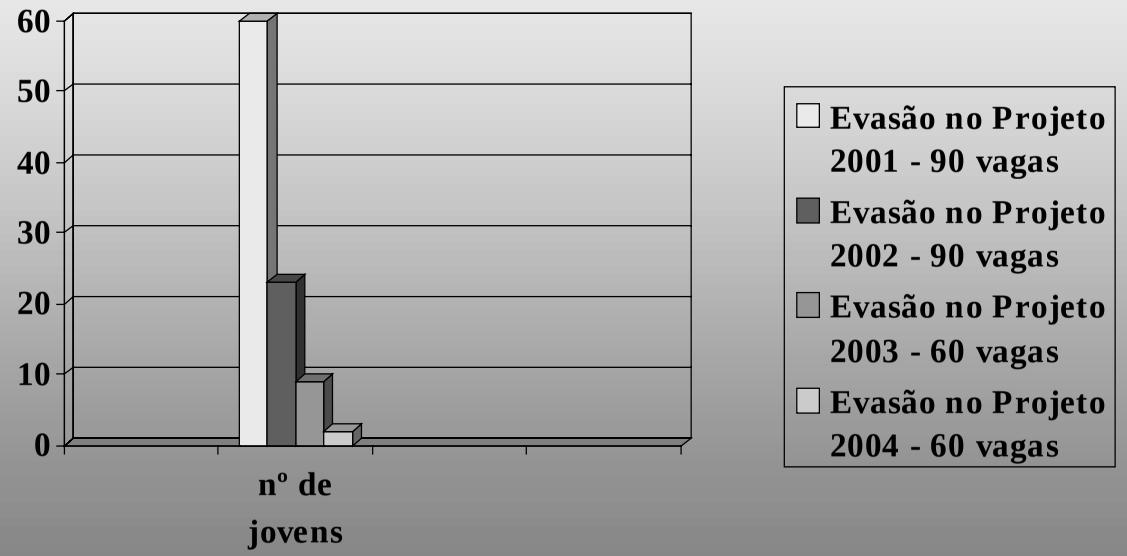
Gráfico da evasão escolar dos jovens que freqüentam o Projeto Aldeia



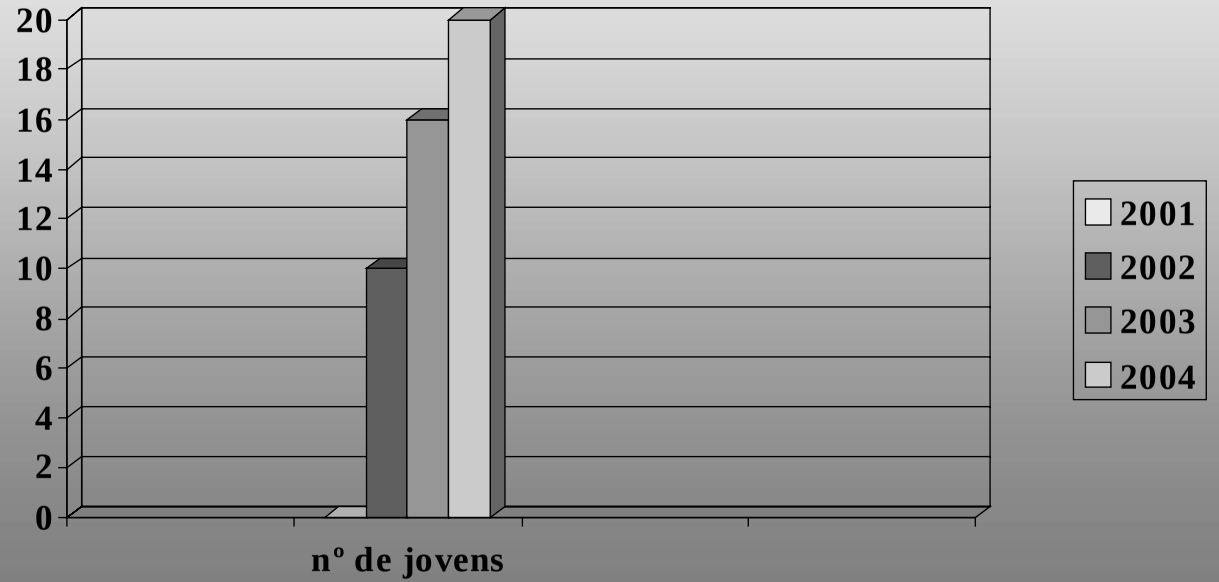
Evasão dos jovens no Projeto Aldeia Cidadania



Crianças e adolescentes atendidos no Projeto Aldeia Cidadania



Curso preparatório oferecido pela Aldeia para o mercado de trabalho (Premet, Senac, Adon, CCHP)



Oportunidade do 1º Emprego (oferecimento de vagas no mercado de trabalho e encaminhamento dos jovens participantes do Projeto)

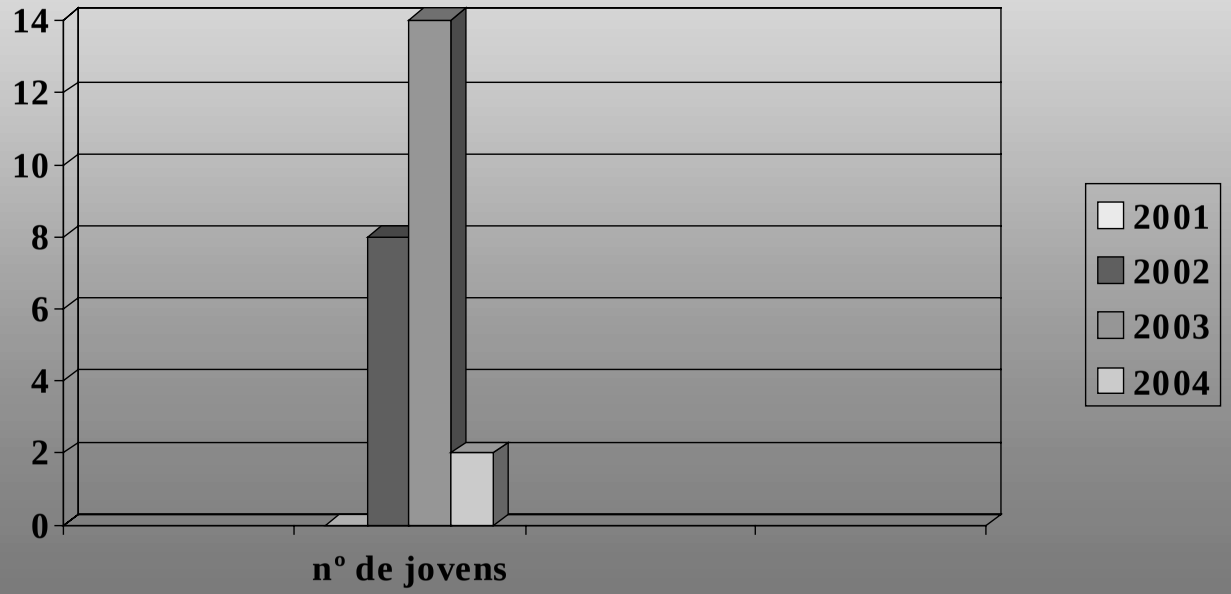
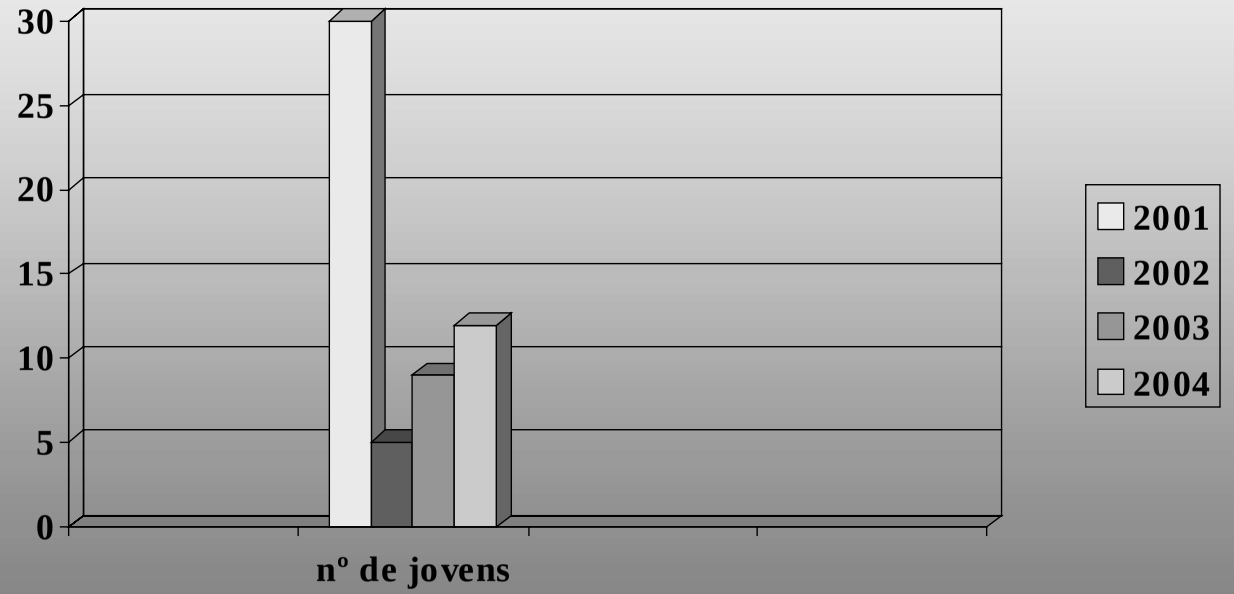
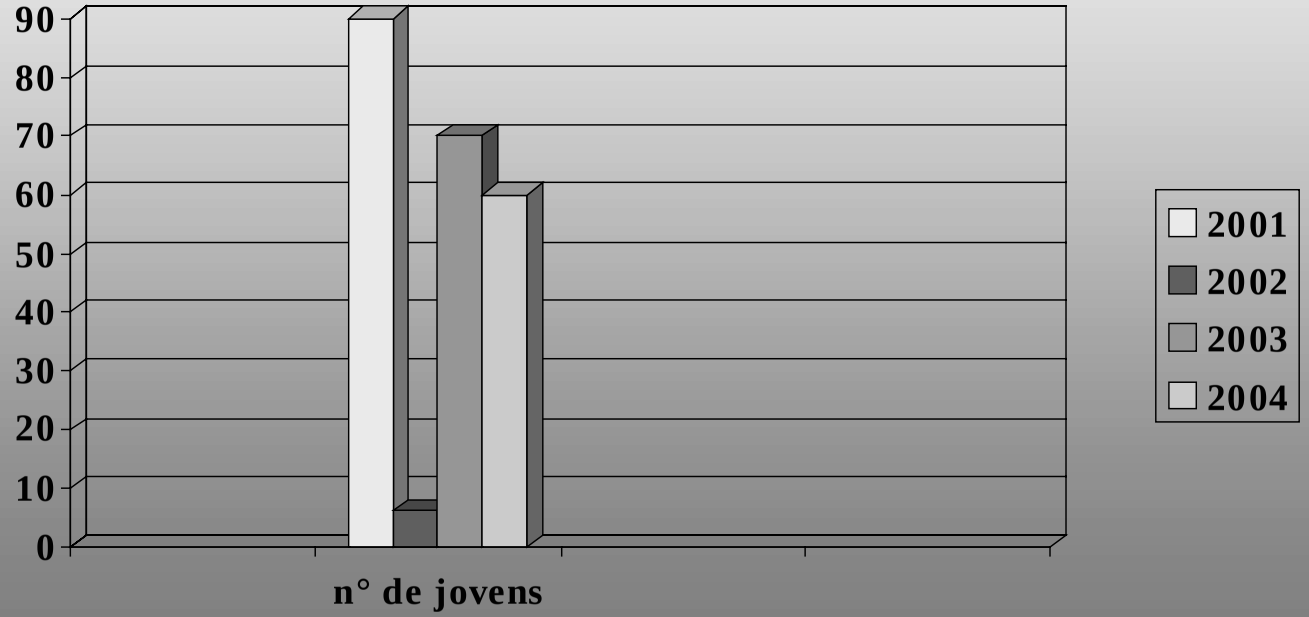


Gráfico das dificuldades de rendimento escolar dos jovens que freqüentam o Projeto Aldeia

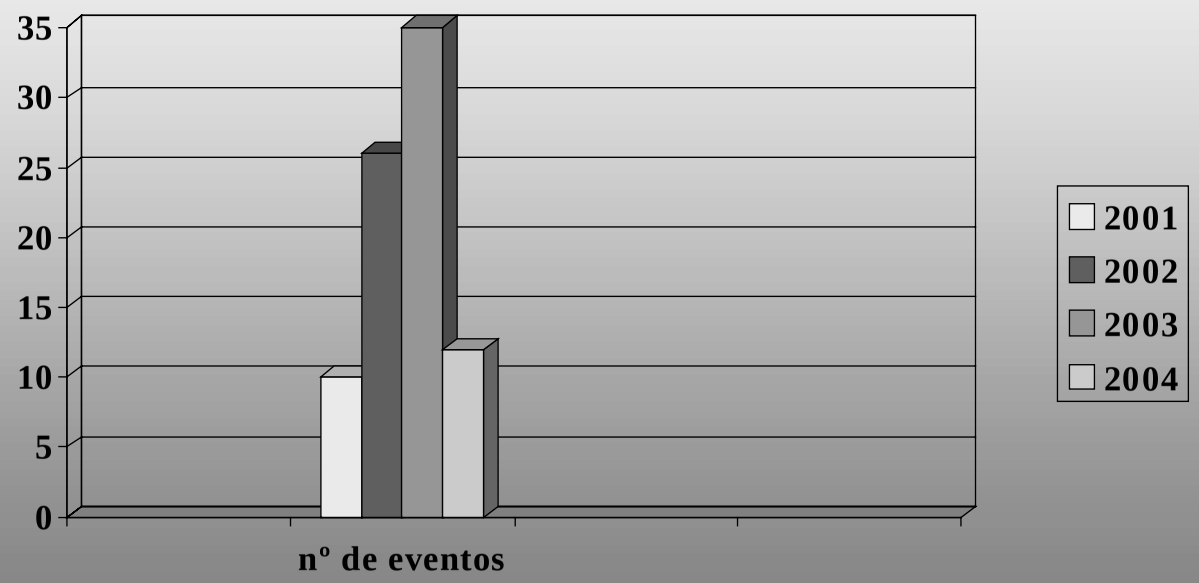


Os jovens tem acompanhamento bimestral pela assistente social em seu rendimento escolar (fichas de aproveitamento)

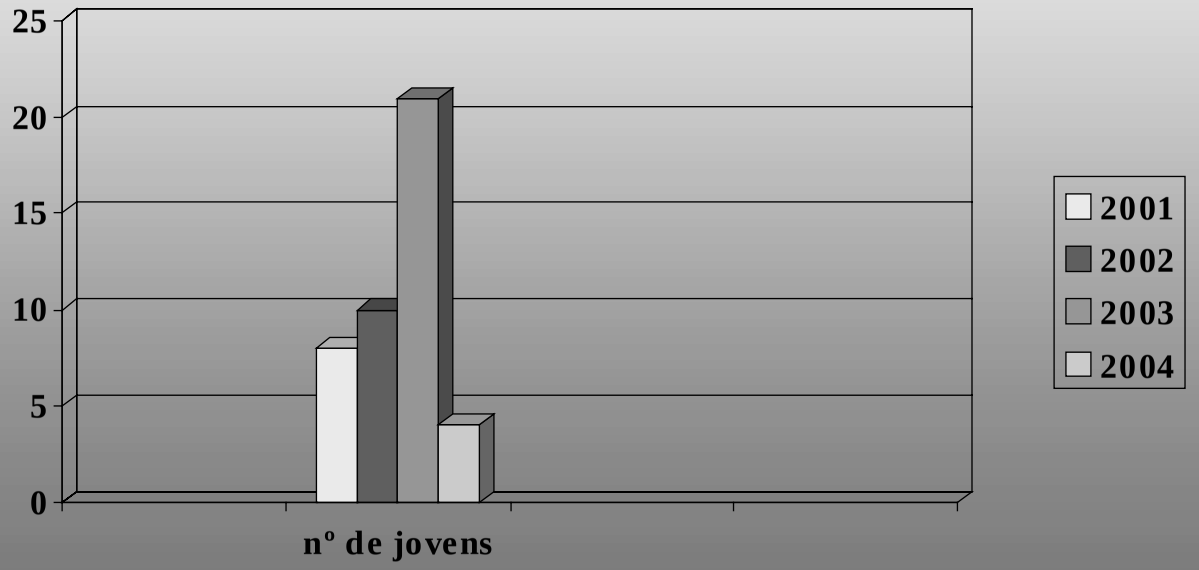
Adolescentes que freqüentam o Projeto Aldeia e que tem acompanhamento psicológico sistemático



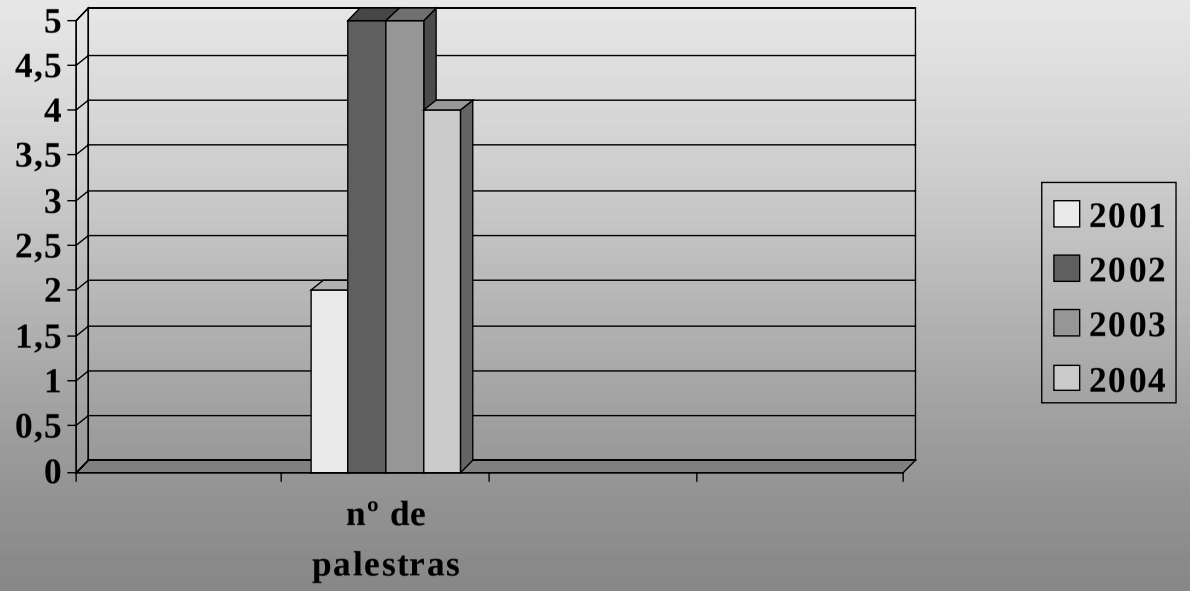
Eventos recreativos e passeios



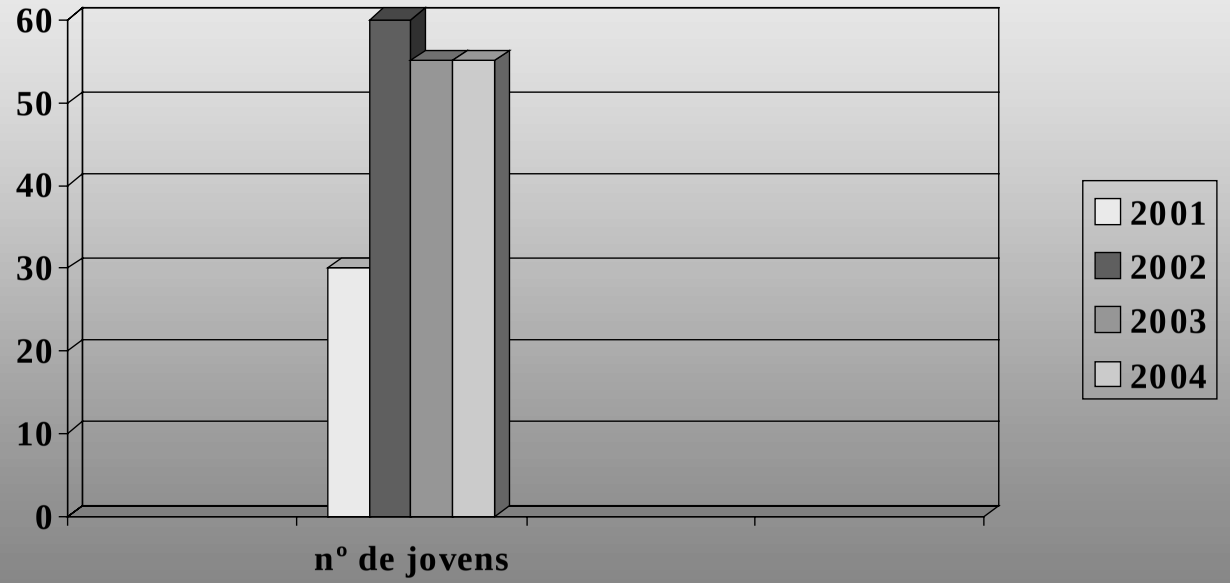
Número de jovens que freqüentam o Projeto Aldeia por meio de encaminhamento do Conselho Tutelar



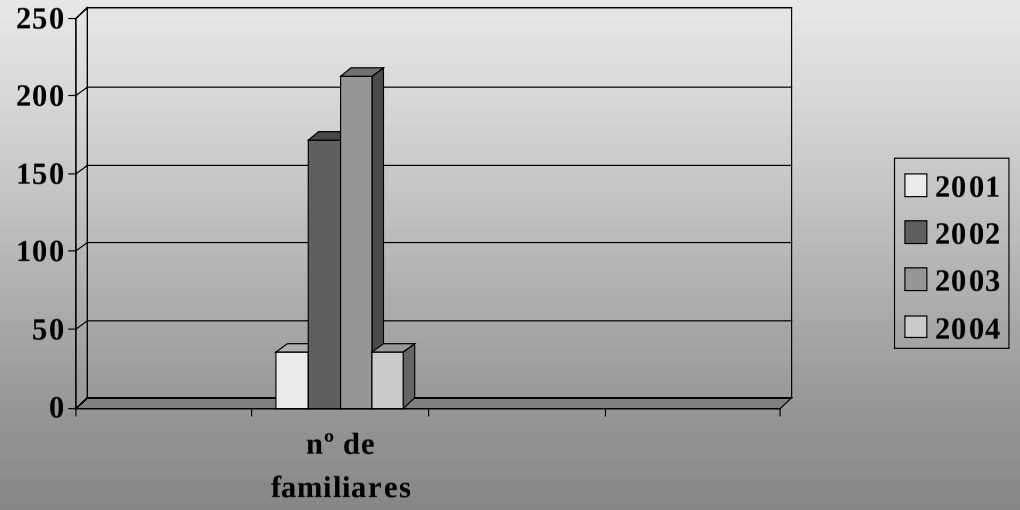
Palestras Informativas



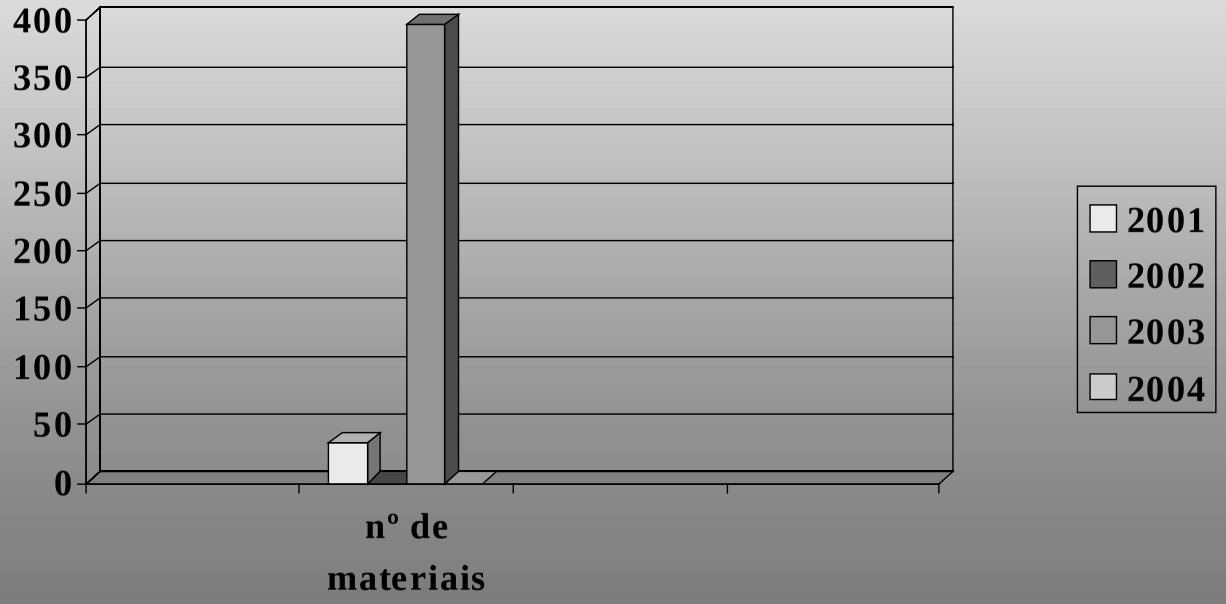
Rendimento pessoal do jovem nas atividades do Projeto Aldeia



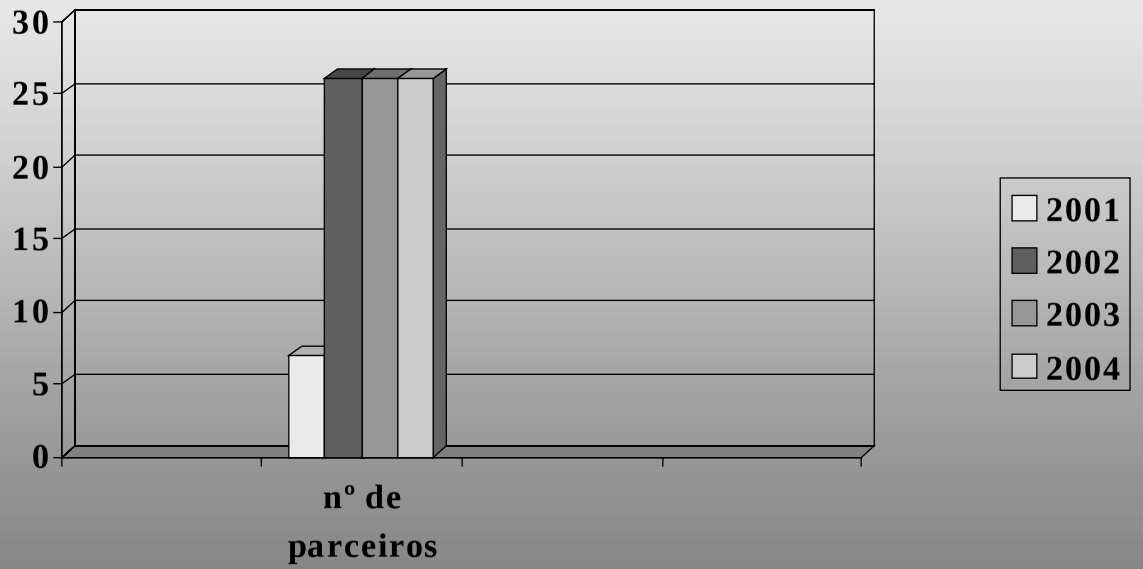
Presença de familiares em reuniões



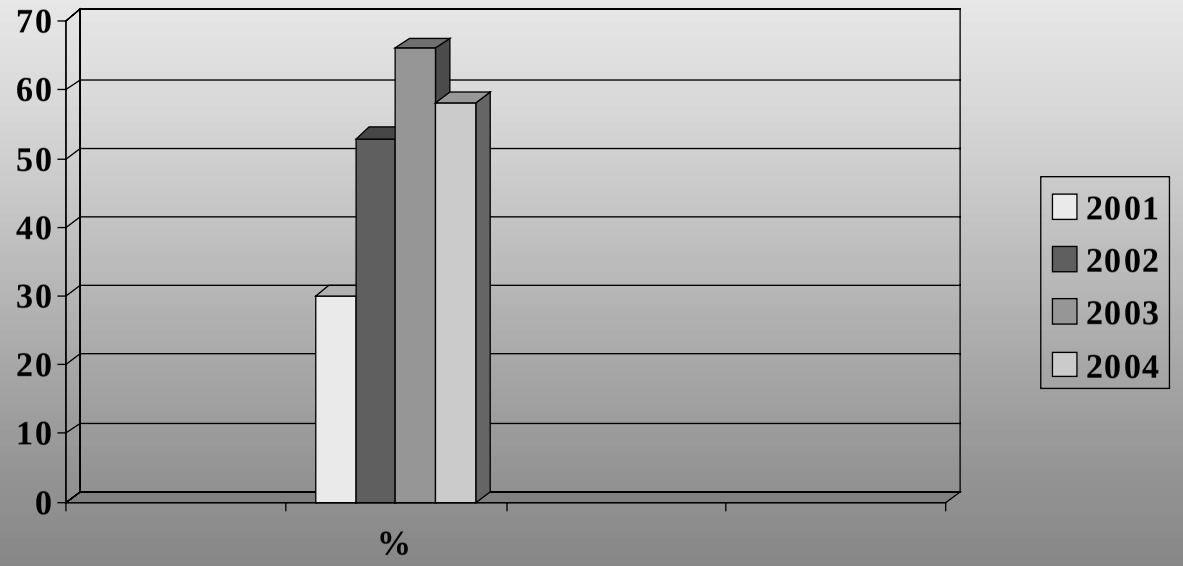
Aquisição de equipamentos e materiais para o funcionamento das atividades desenvolvidas no Projeto Aldeia



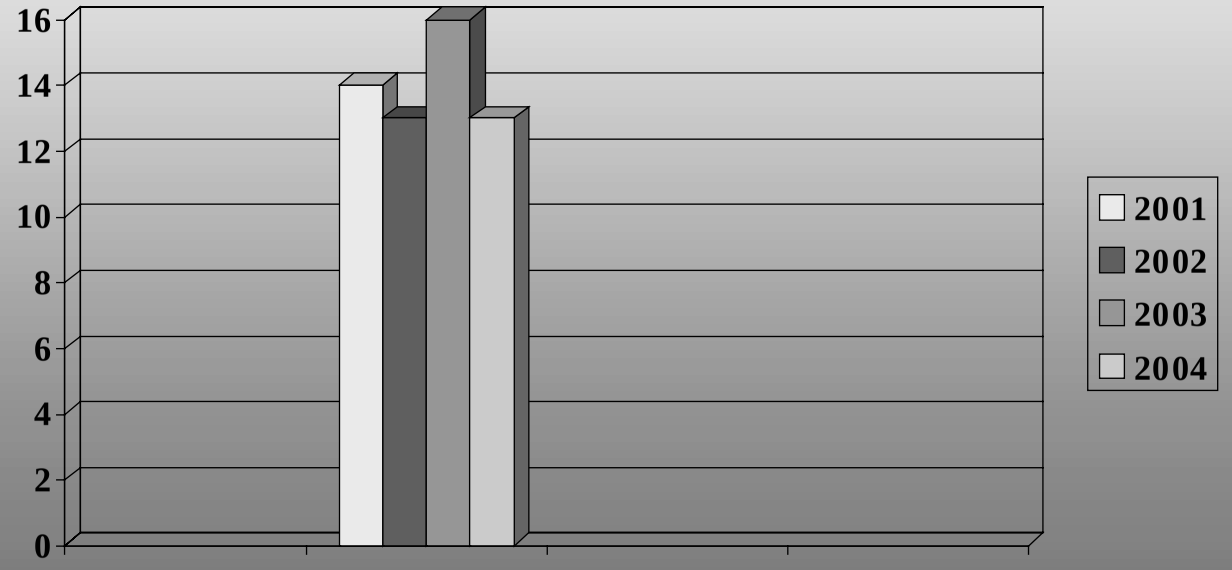
Adesão das parcerias e mantenedores no Projeto



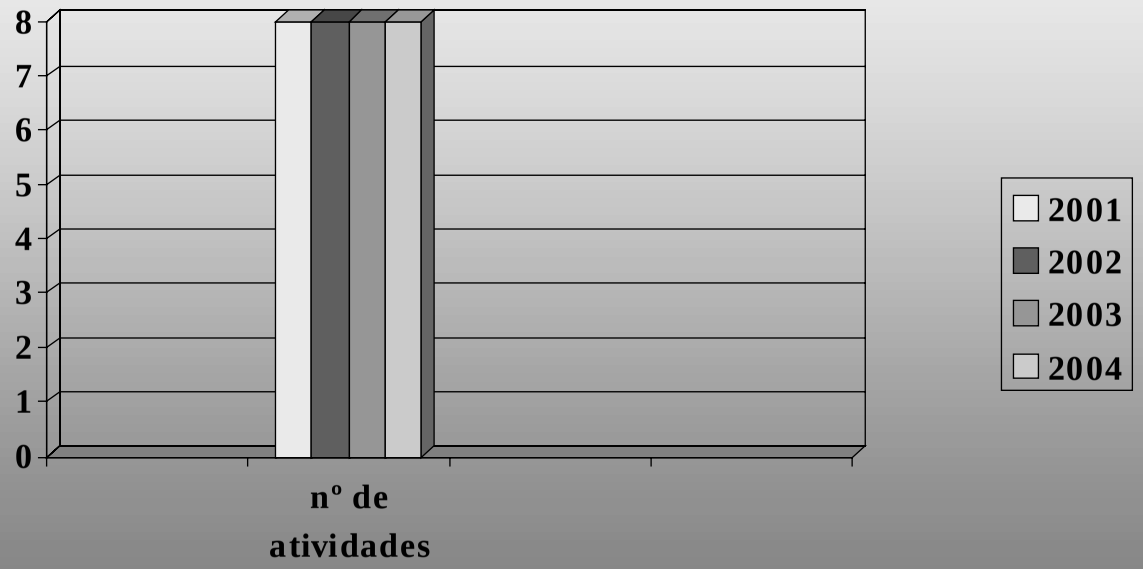
Adesão dos jovens em participar das atividades do Projeto



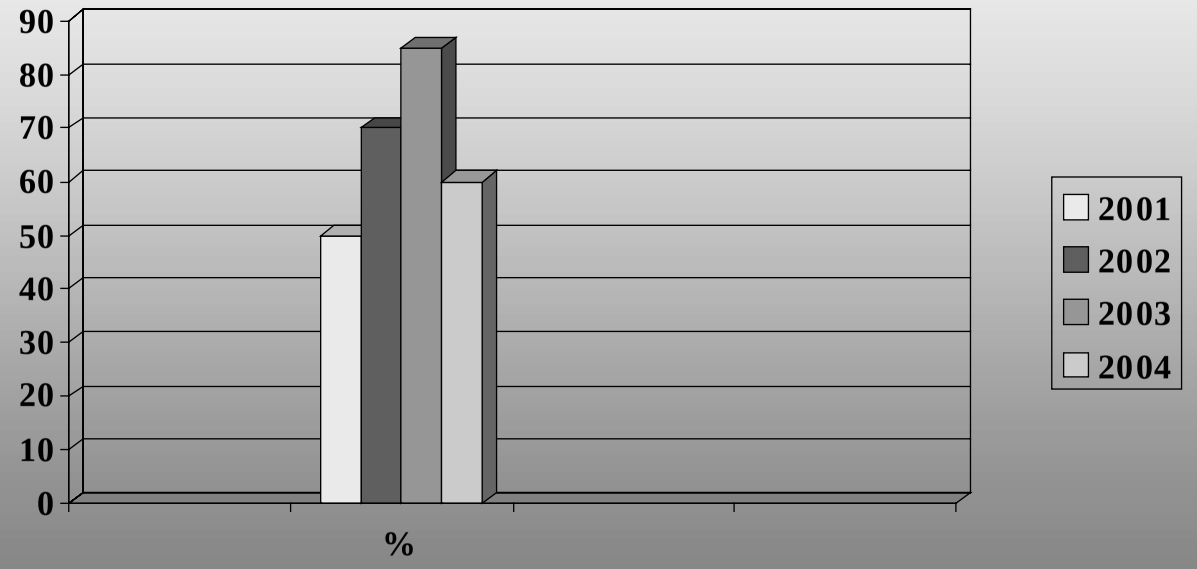
Número de profissionais envolvidos no Projeto (atividades desenvolvidas semanalmente – oficinas)



Atividades / oficinas propiciadas no Projeto Aldeia

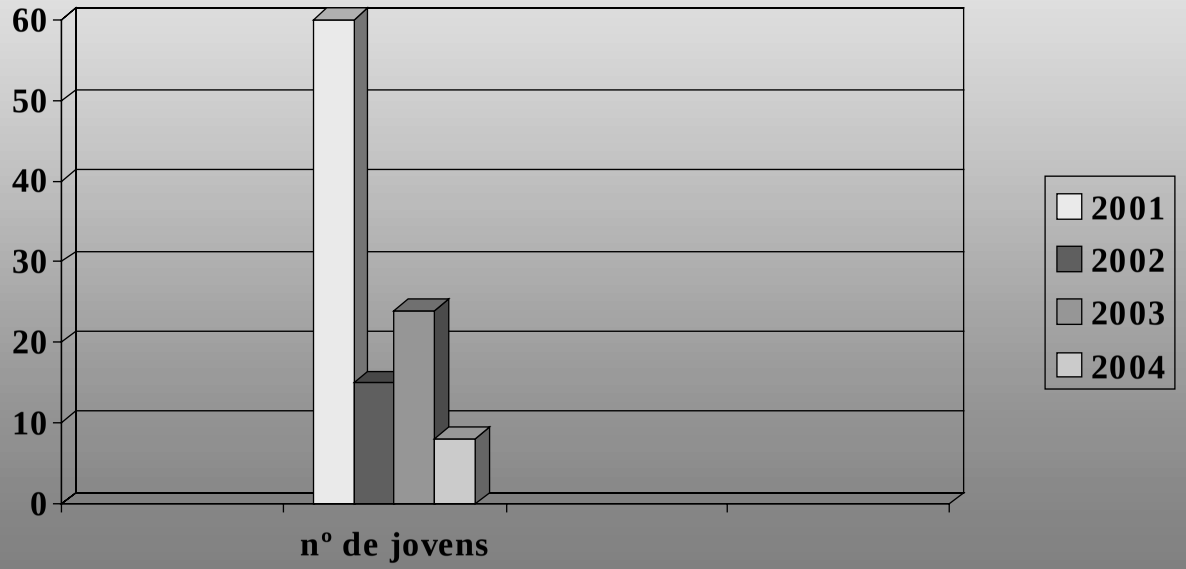


Permanência do profissional no Projeto

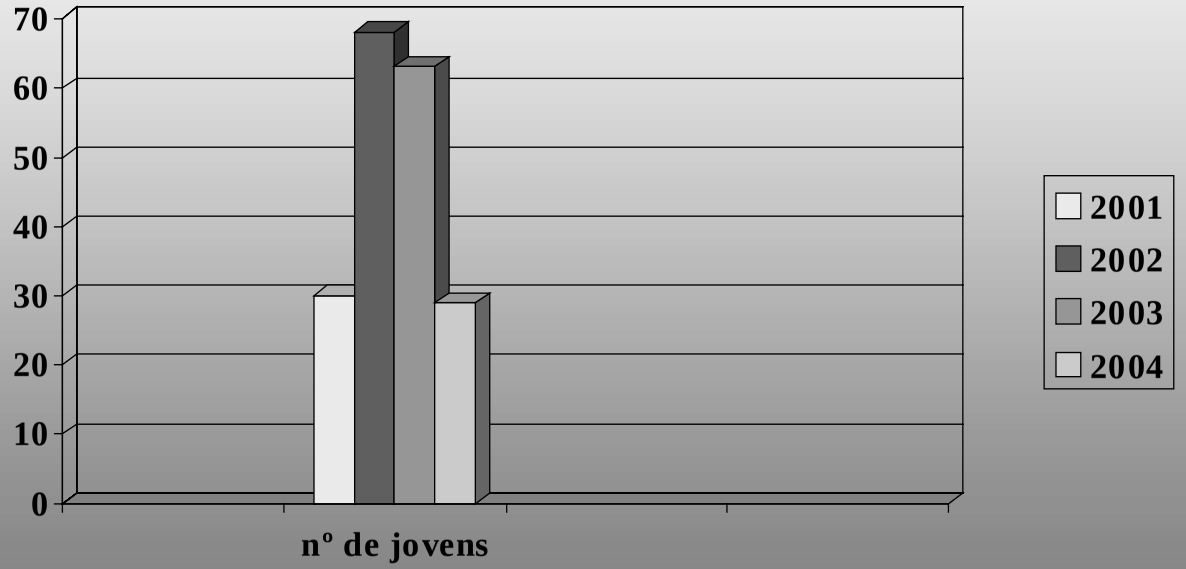


Aderência dos profissionais ao Projeto Aldeia

Ocorrência de conflitos entre os jovens durante o período que permanecem no Projeto Aldeia



Atendimento de saúde, odontológico, fonológico



Carteirinha gratuita de ônibus

